THE UNIVERSITY
OF ILLINOIS
LIBRARY
373.44
L29
v.2

The person charging this material is responsible for its return on or before the **Latest Date** stamped below.

Theft, mutilation, and underlining of books are reasons for disciplinary action and may result in dismissal from the University.

University of Illinois Library

AUG 13 1970

JAN 31 1983

L161—O-1096

ŒUVRES

DE

HENRI LANTOINE

TOME II

COULOMMIERS
Imprimerie Paul BRODARD.

ŒUVRES

DE

HENRI LANTOINE

TOME II

ÉTUDES

SUR L'HISTOIRE DE L'ENSEIGNEMENT

LIBRAIRIE HACHETTE ET Cie

79, BOULEVARD SAINT-GERMAIN, PARIS

—

1919

Droits de traduction et de reproduction réservés.

X

373.44
L29
v.2

ÉTUDES

SUR

L'HISTOIRE DE L'ENSEIGNEMENT

I

HISTOIRE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE EN FRANCE

AU XVIIe ET AU DÉBUT DU XVIIIe SIÈCLE

PREMIÈRE PARTIE

PRÉAMBULE

La réforme de l'Université de Paris par Henri IV (1598-1600).
Analyse des statuts de la Faculté des Arts.
Citation d'Estienne Pasquier.

« L'Université, corps autrefois si formidable par le nombre de ses écoliers et par leur audace, est aujourd'hui un corps sans âme; ce n'est plus qu'un nom et l'ombre de ce qu'elle a été. » Tel était, suivant l'abbé Legendre, l'état de l'Université à la fin du XVIIe siècle. A la fin du XVIe, Estienne Pasquier

786

s'exprimait plus vivement encore, en disant : « Je cherche l'Université dans l'Université sans la retrouver, pour le moins, celle qui était sous les règnes de François Ier et de Henri II. »

L'Université de Paris, en effet, après les guerres de Religion et les troubles de la Ligue, n'était plus cette corporation puissante qui avait siégé aux États généraux, et adressé des remontrances même aux Rois ; lorsque Henri IV rentra dans Paris, il trouva tout enseignement supérieur ou secondaire disparu ; les Facultés désertes, les Collèges vides d'élèves et livrés à des gens sans aveu, la Sorbonne en proie à des doctrines séditieuses, et retentissant encore des plus étranges prédications. L'Instruction publique à tous les degrés avait reculé de cent cinquante ans, et il fallait remonter jusqu'au cardinal d'Estouteville et à la réforme de 1450, pour trouver l'image d'une pareille désorganisation. Du reste, les plaintes des contemporains sont plus éloquentes que tous les commentaires :

« Oh ! que nous eussions été heureux, s'écrie le lieutenant d'Aubray dans sa patriotique harangue[1], si nous eussions été pris dès le lendemain que nous fûmes assiégés. Nous verrions notre Université florissante et fréquentée au lieu qu'elle est en tout solitaire, ne servant plus qu'aux paysans et aux vaches des villages voisins. » — C'est encore dans la Ménippée, mais, il est vrai, en un tout autre langage,

1. Harangue de D'Aubray (*Satire Ménippée*. — Édition de 1703).

que le recteur Rose nous donne les preuves de cette dévastation :

« La guerre vint, dit-il, on logea les campagnards dans les collèges, pour leur apprendre à mourir de faim, *per regulas* »..., et le plaisant orateur continue ainsi... « vous n'oyez plus aux classes ce clabaudement latin des Régents qui obtondaient les oreilles de tout le monde; au lieu de ce jargon, vous y oyez à toute heure du jour l'harmonie argentine et la vraie idiome des vaches et veaux de lait et le doux rossignolement des asnes et des truyes qui nous servent de cloches[1]. » — Tels étaient aussi ceux qu'on appelait d'une façon dérisoire les écoliers de l'Université.

Avec un accent tout différent, Ed. Richer rappelle que lors de l'entrée du roi à Paris on ne pouvait éprouver assez de surprise et de douleur à l'aspect misérable de son ancienne splendeur. « Des soldats espagnols, belges et napolitains, mêlés aux paysans des campagnes voisines, avaient rempli les asiles des Muses d'un attirail de guerre au milieu duquel erraient les troupeaux; où retentissait autrefois la parole élégante des maîtres de la jeunesse, on n'entendait plus que les voix discordantes des soldats étrangers, les bêlements des brebis, les mugissements des bœufs; en un mot, les collèges étaient devenus plus infects que les étables d'Augias, et l'Université plus silencieuse qu'Amycla[2]. » Le nouveau roi de

1. Harangue du Recteur Rose (p. 79, même édit.).
2. Ed. Richer, *De optimo Academiæ statu* (1603), cité par M. Jourdain dans l'*Histoire de l'Université de Paris*.

France, sans être un érudit, n'était pas étranger à toute culture : il avait été nourri aux lettres grecques dès son enfance; il n'ignorait pas surtout que le plus solide appui d'un gouvernement qui se fonde, repose sur l'instruction. Aussi regardant l'Université « comme le séminaire où étaient nourris et élevés, et duquel on prenait ceux qui puis après servent en la maison de Dieu, sont appelés aux magistratures, aux gouvernements et aux autres charges publiques », il prit à cœur de restaurer cette grande institution altérée par le malheur des temps.

Après avoir fait rouvrir les cours suspendus depuis six ans et reçu le serment de fidélité du corps enseignant, il chargea l'archevêque de Bourges, Renaud de Beaune, assisté de huit commissaires pris parmi les magistrats et les membres de l'Université, de préparer la nouvelle réforme, qui fut, après trois années d'un travail consciencieux, promulguée en 1600 aux Mathurins dans une assemblée générale de l'Université [1].

Avant d'entrer dans l'analyse des nouveaux statuts, il est bon de préciser le caractère de cette réforme qui n'était plus, comme au XIIIe, au XIVe ou même au XVe siècle, l'œuvre de la papauté ou de ses représentants [2], mais le fait de l'autorité royale, reconnaissant que l'instruction et l'éducation sont un des grands intérêts de l'État, et que la puissance tempo-

1. Les commissaires de l'Université étaient : Ed. Richer, — N. Ellain, — Cl. Minos, — J. Galland, — J. Morel; les magistrats : A. de Thou et Achille de Harlay.

2. Innocent III, — Urbain V, — le cardinal d'Estouteville, légat de Nicolas V.

relle n'est durable qu'autant qu'elle a pour garanties ces deux auxiliaires de toute souveraineté.

Cette importance de l'éducation qui fait le bonheur de tous les royaumes, de tous les peuples, et le salut d'un état chrétien, est mentionnée avant tout le reste dans les statuts de la Faculté des Arts [1]; la piété chez les maîtres et le respect d'eux-mêmes, l'obéissance au roi, aux lois et aux magistrats sont les premières prescriptions du législateur; viennent ensuite les règlements concernant la discipline, le programme des classes et les exercices des écoliers; c'est sur eux, de préférence, que nous voulons insister.

La Discipline. — Sans entrer dans tous les détails qui ont pour objet l'organisation intérieure des collèges, disons seulement qu'une fermeté aussi éloignée des pratiques brutales des anciens temps que d'une indulgence excessive, est recommandée aux maîtres; ainsi qu'aux élèves une entière soumission [2]. Peut-être faut-il reconnaître dans ces mesures plus douces une satisfaction tardive accordée aux protestations

1. (Art. 1, 2, 6.) Rollin cite ce premier article des statuts de 1600, qui définit nettement le triple but que doit se proposer l'Université dans l'éducation de la jeunesse : « La félicité des Royaumes et des peuples, et surtout d'un état chrétien, dépend de l'éducation de la jeunesse, où l'on a pour but de cultiver par l'étude des sciences l'esprit encore brut des jeunes gens; de les disposer ainsi à remplir dignement les différentes places qui leur sont destinées...; enfin de leur apprendre le culte religieux et sincère que Dieu exige d'eux, l'attachement inviolable qu'ils doivent à leurs pères et mères et à leur patrie, le respect et l'obéissance qu'ils sont obligés de rendre aux princes et aux magistrats. » (*Traité des Études*, 1re partie. Discours préliminaire.

2. Art. 7, 8, 9.

d'Erasme, de Rabelais et de Montaigne, contre « ces fouetteurs de Montaigu », dont ils avaient gardé un si fâcheux souvenir; mais d'après certains récits du temps il est permis de croire que de tous les statuts de la réforme, ceux qui recommandaient un peu plus de ménagement dans les peines corporelles ne furent pas toujours les mieux observés[1].

Le Latin. — Dans leurs rapports, Maîtres et Élèves sont tenus de parler latin; cette prescription, qui ne se trouve mentionnée dans aucune des réformes précédentes, semblerait indiquer que l'usage de la langue française tendait à se répandre dans les collèges, et qu'en dépit des règles et des premiers enseignements de l'enfance, en dépit des manuels de conversation et des recueils de phrases élégantes qu'ils avaient entre les mains[2], les écoliers se servaient le plus souvent et de préférence de l'idiome national. Rien de plus naturel d'ailleurs : mais l'Université n'entendait pas raillerie sur ces matières même en dehors de ses Collèges; et l'on raconte qu'un papetier harangué par le Recteur qui lui faisait des

1. A propos du collège de Montaigu :

« Ce collège, dit un ancien annaliste de Paris, a toujours été bien réglé, et la verge n'a jamais été épargnée aux fainéants, lâches à l'étude, et prompts à toute débauche, tellement que quand il y avait à Paris quelque père ou mère molestée ou attédiée de leurs enfants mal vivants et incorrigibles, on leur conseillait de les enfermer à Montaigu, afin de les ployer et adoucir dessous la verge d'humilité, et les réduire à la voie de vertu de laquelle ils s'étaient éloignés par mauvaise compagnie et trop grande liberté. »

2. Recueils d'Erasme et de Mathurin Cordier.

reproches sur ses fournitures, se vit appeler devant le Parlement pour avoir osé lui dire : « Parlez français et je vous répondrai ».

C'est donc en latin que se feront les leçons du professeur, les réponses de l'élève, l'explication des textes et les devoirs écrits ; quant aux auteurs latins ou grecs, leur nombre et leur choix montrent bien que la connaissance de l'antiquité est regardée alors comme le fondement de toute science ; elle n'est plus seulement ce qu'elle était au moyen âge : le vestibule de la philosophie. — Térence, Cicéron dans ses *Lettres familières*, Virgile dans ses *Bucoliques*, et quelques autres écrivains d'une latinité pure seront les premiers maîtres de l'enfance dans le même temps où les Régents exposeront les règles de la grammaire. — Salluste, les *Commentaires* de César, les *Offices* de Cicéron et ses discours les plus faciles, ainsi que Virgile et Ovide seront réservés pour les élèves un peu plus avancés ; cependant on reviendra sur les règles de la grammaire, enfin on lira aux écoliers de la seconde et de la première classe des ouvrages plus difficiles de Cicéron, ses Discours, ses *Tusculanes* et ses autres traités philosophiques, les *Livres de l'Orateur*, l'*Orateur*, le *Brutus*, les *Partitions oratoires*, les *Topiques*, et Quintilien, sans oublier toutefois les poètes Virgile, Horace, Catulle, Tibulle, Properce, Perse, Juvénal, et quelquefois Plaute[1].

1. Art. 23, 25, 27.

La lecture des bons auteurs ne suffit pas; et l'on ne doit pas se contenter d'entendre les grands écrivains de Rome; il faut encore les imiter; n'est-ce pas d'ailleurs le seul moyen de les bien connaître? Aussi des six heures de travail journalier et public qui constituent les classes, une sera consacrée à apprendre les préceptes et les règles, deux à composer des vers et des morceaux de prose, et les trois autres à la méditation des poètes, des historiens, des orateurs, enfin à l'exercice de parler et d'écrire.

Le Samedi, chaque écolier devra présenter au Principal trois thèses ou morceaux de français traduits en latin ou en grec et signés de son professeur.

Ce n'est pas tout : comme la mémoire est le trésor de la science, des morceaux appris par cœur et des récapitulations des leçons de la semaine seront le meilleur contrôle des connaissances des écoliers.

C'était bien là l'enseignement de la Renaissance; ici, en effet, l'édit de Henri IV ne faisait que constater, en l'organisant, la révolution heureuse qui s'était opérée depuis cinquante ans; de son temps déjà, Ramus, excellent juge en ces matières [1], s'applaudis-

1. « Avant que votre aïeul François Ier, dit-il au roi, eût ranimé l'étude des humanités, une barbarie profonde régnait dans l'Université : on ne s'inquiétait nullement de la lecture des auteurs, et l'on croyait pouvoir, au moyen de l'argumentation, acquérir toute espèce de connaissances.... Ceux qui s'adonnaient à la Grammaire et à la Rhétorique vinrent les premiers à résipiscence; ils chassèrent des écoles l'inepte barbarie qui y régnait; ils en revinrent aux poètes, aux historiens, aux orateurs; ils reconnurent les avantages d'un bon style; ils en cherchèrent le principe dans la lecture et dans l'imitation des écrivains clas-

sait du progrès accompli dans ce qu'on nomme aujourd'hui l'enseignement secondaire; et, dans un passage curieux de son « Projet de réforme de l'Université de Paris », il proclamait hautement la supériorité des études de son temps sur celles du moyen âge. Avec quel enthousiasme n'eût-il pas accueilli le nouveau programme, où il se retrouvait lui-même! ce programme où toutes les facultés de l'esprit étaient mises en éveil, où le latin n'était plus enseigné seulement par les préceptes mais par l'usage, et où le grec devait aussi et pour la première fois trouver officiellement sa place.

Le Grec. — Une fois instruits des préceptes de la grammaire, les écoliers devaient étudier quelque chose de l'*Iliade* ou de l'*Odyssée* d'Homère[1], du Poème d'Hésiode sur les travaux et les jours, des *Idylles* de Théocrite, en outre, quelques dialogues de Platon, un certain nombre de harangues de Démosthène et d'Isocrate, des hymnes de Pindare et d'autres morceaux de ce genre, selon le choix des maîtres et la portée des disciples. Quant à ces misérables livres modernes qui se sont glissés dans les collèges, on les rejetait sans pitié pour revenir à des sources plus pures. C'était la condamnation en forme de ces manuels baroques qu avaient survécu au moyen âge pour reparaître à la faveur des troubles

siques, et substituèrent à l'argumentation entre élèves l'interrogation bien autrement fructueuse que le professeur fait à l'élève au milieu de la leçon. (Ramus — cité par Ch. Lenormant : *Essais sur l'Instr. publique*, p. 73.)

1. Art. 23.

civils dans les collèges. Ainsi le Floretus, le Combat de Théodolus [1], les Distiques de Jean Facetus, le traité de Philelphe touchant l'éducation des enfants, et tous ces écrits pleins d'inutilités et de fadaises qui composaient la bibliothèque de Gargantua, tous ces singuliers classiques, cortège ordinaire du Doctrinal et du Grécisme, contre lesquels s'étaient insurgés les meilleurs esprits, disparaissaient après avoir régné pendant trois siècles.

La Philosophie. — Ce même esprit libéral qui présidait à l'étude des langues anciennes, la Réforme le portait dans la philosophie, mais avec plus de timidité peut-être ; et là, les innovations étaient moins franches ; c'est qu'aussi elle rencontrait des traditions plus solidement établies, et qu'en somme la Renaissance, tournée tout entière aux lettres proprement dites, n'avait pas rajeuni cet enseignement.

Le cours de philosophie, qui avait été longtemps le domaine exclusif de la Faculté des Arts, devait durer *deux* ans consacrés à l'explication des ouvrages d'Aristote.

La première année, dans les classes du matin, on devait interpréter la *Logique*, en commençant par les *Catégories*, auxquelles viendront se joindre le *Traité de l'Interprétation* et les cinq premiers chapi-

1. Consulter sur les livres de classe du moyen âge la thèse de D. Rebitté : *Guillaume Budé, restaurateur des études grecques en France* (Paris, 1846), et surtout l'ouvrage du P. Ch. Daniel : *des Études classiques dans la Société chrétienne* (Paris, 1853), ainsi que la thèse de Charles Thurot : *De Alexandri de Villa-Dei Doctrinali* (Paris, 1850).

tres des premières *Analytiques*; ensuite viendront les huit livres des *Topiques* pour que « la Matière du raisonnement se rattache immédiatement à la Forme », enfin les deux livres de la *Démonstration*. Toutes ces explications réclameront beaucoup de soin. Les professeurs parcourront et verront rapidement d'abord les *Instituts* de Porphyre.

Le soir, ils interpréteront l'*Éthique* d'Aristote.

La seconde année, le matin, la *Physique*[1] d'Aristote; le soir, la *Métaphysique* tout entière si cela est possible; sinon le premier, le quatrième et le onzième livre seront expliqués avec un soin extrême. A six heures du matin, la sphère avec quelques livres d'Euclide.

On étudiera soigneusement les disputes d'Aristote contre les anciens physiciens, où brille la merveilleuse pénétration de son génie, « rejetant les vaines et puériles questions introduites depuis par des auteurs barbares, condamnées ensuite par un siècle plus poli et plus civilisé, et que des esprits durs et baroques ont essayé tout récemment de faire renaître et refleurir ».

L'explication de ces derniers mots se trouve dans les plaintes de Ramus et de Léger Duchesne : « A la place d'Euclide, de Ptolémée, d'Archimède, de Platon, d'Aristote, de Xénophon, on ne nous entretenait, dit ce dernier, que de modalités, de termes, de réduplications; on n'entendait parler que de suppositions,

1. Art. 39.

d'ampliations, de restrictions, d'ascensions, d'exponibles, d'insolubles et autres chimères pareilles[1]. »

Pour effacer ces derniers vestiges de la scolastique le législateur exigeait que le texte même d'Aristote fût expliqué philosophiquement et non grammaticalement. C'est la solidité du fond plutôt que la force des mots qu'on devait faire ressortir.

Examens. — L'usage de la dispute était maintenu dans l'intérieur du collège pour les écoliers de première année; la seconde année vers le carême avait lieu la Déterminane, épreuve publique, sorte de dissertation oratoire de logique ou de morale sur une question développée dans un discours continu; au mois de Juin les candidats au baccalauréat ès arts étaient examinés en outre sur la physique et la métaphysique, en un mot sur toutes les parties du cours.

En parcourant ce programme où Aristote règne sans partage, où la logique et l'étude des abstractions tiennent une si large place, où l'on devine enfin plutôt qu'on ne trouve réellement la première idée d'un enseignement scientifique, on se reporte naturellement aux statuts que le cardinal d'Estouteville avait donnés à l'Université en 1452; le Cours de philosophie était alors de trois ans, et les ouvrages du Stagyrite les occupaient tout entiers; mais les livres de la métaphysique et de l'éthique qui sont

1. G. Naudé nous donne pour échantillon des questions qu'on agitait, ce plaisant problème : « Quand on conduit un porc au marché, est-ce la corde qui retient le porc, ou la main qui tient la corde, qui conduit l'animal? »

indiqués ici pour le baccalauréat ès arts étaient réservés seulement aux candidats à la licence.

Ainsi, par une contradiction singulière, la réforme de 1600 abrégeait la durée du Cours tout en augmentant le programme; d'un côté, elle réalisait le projet de Ramus[1] qui voulait ajouter à l'Enseignement philosophique réduit à deux ans, une année d'humanités; de l'autre, elle faisait une concession fâcheuse aux habitudes de l'École en prescrivant des nouvelles matières sans retrancher ou même sans restreindre les anciennes.

La philosophie demeurait donc le centre de l'Enseignement, comme la logique elle-même restait le centre de la philosophie; Aristote était toujours « le maître »; mais au moins on devait l'étudier d'une façon plus intelligente et plus large, se bien pénétrer de son esprit, secouer le joug des mots pour aller au fond des choses; sans doute la raison était toujours soumise à l'autorité, mais elle était affranchie de la tyrannie de la formule; il semble enfin que l'Université soit partagée entre deux sentiments contraires : d'une part un respect absolu pour Aristote et les anciens, de l'autre un profond dégoût pour les subtilités scolastiques, et je ne sais quelle vague aspiration vers une méthode moins artificielle, plus simple à la fois et plus élégante.

Malgré ces tendances contradictoires qui percent surtout dans l'enseignement philosophique, et qui se

1. *Proœmium reformandæ Parisiensis Academiæ*, cité par Ch. Lenormant, p. 72.

retrouvent plus fortement accusées dans l'application du programme et dans les méthodes d'Enseignement que dans le programme lui-même, on ne peut s'empêcher de reconnaître la sagesse des nouvelles prescriptions; en théorie du moins l'enseignement était constitué tel que le comprenaient les plus grands esprits du XVIe siècle; et les principes de cette éducation nouvelle, que Rabelais et Montaigne avaient, après Érasme, réclamée pour la jeunesse, étaient solennellement reconnus. Que demandaient en effet ces illustres précepteurs, et quel but voulaient-ils atteindre? Le maître devait, à leurs yeux, s'attacher à développer les facultés de l'enfant, à étendre son esprit, à l'embellir et à le fortifier; or, les méthodes adoptées de leur temps semblaient les mieux faites pour arriver au résultat contraire. Des exercices où la seule mémoire était en jeu poursuivaient l'écolier jusqu'au jour où il entrait en philophie; jusque-là, il n'avait été nourri que de mots et n'avait vécu que de choses assez inutiles : la scolastique couronnait l'œuvre, en lui montrant à raisonner, mais non à réfléchir. — A cet enseignement vide et creux que personnifie, dans Rabelais, le sophiste Tubal Holoferne, vrai docteur du moyen âge, Ponocrates, l'homme de la Renaissance, substitue une éducation plus douce, plus libérale, plus humaine; nous n'avons point à exposer ici dans le détail les connaissances utiles et variées qu'il cherche à donner à son élève, les méthodes simples et lumineuses qu'il emploie pour exciter son activité sans émousser

son attention; nous ne le suivrons pas à travers toutes ces sciences qu'il lui fait parcourir sans fatigue : l'astronomie, les mathématiques, la physique, l'histoire naturelle qu'il lui enseigne en se jouant; nous remarquerons seulement que c'est à l'étude des langues qu'il donne la première place dans cet enseignement encyclopédique : « J'entends et veulx, écrit Gargantua à son fils, que tu apprennes les langues parfaictement : premièrement la Grecque, comme le veult Quintilian, secondement la Latine, et que tu formes ton style, quant à la grecque, à l'imitation de Platon; quant à la latine, de Cicéron ». Ainsi la lecture des anciens, un commerce familier avec les écrivains de la Grèce et de Rome, l'imitation de ces grands modèles, qui sont le plus capables de former l'esprit et d'orner le cœur : tel était le programme adopté par les plus beaux génies de la Renaissance. Ce système, qui consistait à donner dans l'enseignement le premier rôle aux belles-lettres, avait peu à peu pénétré dans les collèges, grâce surtout aux réclamations de Ramus, qui, de son temps déjà, regardait la réforme comme accomplie. Mais c'est au début du XVIIe siècle seulement, et sous Henri IV, que cette réforme est officiellement reconnue et promulguée; c'est dans les statuts de 1600 que nous trouvons comme la consécration de l'éducation de la Renaissance.

Aussi, malgré quelques lacunes, et à part les restrictions que nous avons dû faire pour la philosophie, nous pouvons dire avec Crevier, que, « pour

les humanités, rien n'était mieux entendu que les articles du règlement prescrit par Henri IV; les auteurs originaux sont seuls recommandés, et les meilleurs; les livres, ou de l'antique barbarie, ou au contraire de nouvelle fabrique et récemment introduits dans les écoles, sont proscrits. L'étude de la langue grecque est jointe à celle du latin qui mérite sans doute d'être cultivé de préférence; enfin ce n'est qu'après avoir parcouru le cercle complet des études, que les écoliers entreront en philosophie. » L'éducation doit marcher de pair avec l'instruction, dont le but est désormais nettement défini : il ne s'agira plus de former des discuteurs qui argumentent à outrance, mais des hommes qui comprennent les paisibles et nobles loisirs de la science et de la pensée.

Il appartenait dès lors aux maîtres ès arts de faire oublier à la jeunesse ces allures sauvages et tapageuses, cette turbulence et cette fierté d'humeur qu'avaient trop encouragées les jeux barbares de la scolastique.

Pour avoir une idée de ces luttes il faut lire l'extrait d'une dispute entre Érasme et le Carme d'Egmond[1], et le compte rendu de ces séances,

1. Extrait d'une dispute entre Érasme et le Carme d'Egmond : « Il me serait aisé de rendre injures pour injures; mais ce procédé ne convient pas à d'honnêtes gens : raisonnons et feignons.... — Je ne feins point, s'écrie Egmond; c'est à vous autres à le faire, car, vous autres poètes, vous n'usez que de fictions et vous mentez toujours. — Si vous ne voulez pas feindre, accordez-moi.... — Je ne veux vous rien accorder. — Supposez donc.... — Je ne suppose rien. — Alors mettez. — Je ne mets rien. — Que cela soit. — Cela n'est pas. — Il faut pourtant con-

véritables passes d'armes, où, en dépit des règlements, les écoliers assistaient l'épée au côté, où les adversaires une fois aux prises ne ménageaient plus rien, mais se livraient à tous les excès d'une indécente colère, disputant « usque ad pallorem, usque ad convicia, non nunquam et usque ad pugnos ».

Quel remède plus salutaire pouvait guérir de violentes natures et faire disparaître ces coutumes batailleuses, que les préceptes de bon goût et les leçons d'humanité, dont les grands écrivains de l'antiquité sont si prodigues et que les maîtres devaient avant toutes les autres faire goûter à leurs élèves? N'était-ce pas à eux en effet qu'il appartenait désormais de « reconnaître les vices, de corriger les mœurs de la jeunesse, puis d'enseigner l'éloquence par bonne instruction, en montrant comme elle doit fuir le vice et embrasser la vertu, en donnant enseignement par bons exemples, par les mœurs des nations, par les qualités des auteurs, et par l'autorité des bons conseils; réglant les écoliers par jugement, leur montrant toutes les sciences des arts en leur pureté, lisant les textes des philosophes, et ne s'arrêtant trop au commentaire, pour ne pas perdre la grâce, le sel et la substance des bons livres [1]. »

Après avoir ainsi fait ressortir la portée morale de l'Instruction que la jeunesse devait trouver dans les collèges, l'avocat général Servin définissait ainsi la

venir de quelque chose. — Eh bien! convenez que vous avez tort. » (Rebitté, p. 88, not.)

1. Discours de l'avocat général Servin.

hiérarchie des études : « Par ce concours de volontés et d'efforts dont les Théologiens donneront les premiers exemples, les arts seront en honneur ; et par une encyclopédie de toutes sciences, on remontera des facultés les plus basses aux plus éminentes. Ainsi sous un grand Roi, restaurateur de l'État et du repos public, cette Université de Paris, étant grande et florissante, sans avoir besoin de *nouveaux hommes* (les Jésuites), reprendra l'ancien lustre et la première forme de la vraie simplicité, sera estimée le domicile des Vertus et l'École de piété et des sciences : ce qui la rendra honorable et respectable par tout le monde. » Telles étaient ces prédictions de gloire qu'inspirait à Servin la haute sagesse des statuts, et que bien des gens sans doute désiraient voir au plus tôt réalisées, même ceux qui n'avaient pas une confiance aussi ferme dans l'avenir.

Estienne Pasquier, lui aussi, admirait cette reconstitution des anciennes disciplines, « et toutefois, dit-il, soit qu'en l'ancienneté de mon âge, par un jugement chagrin du vieillard, toutes choses du temps présent me déplaisent pour extoller celles du passé, ou que sous cette grande voûte du Ciel, il n'y ait rien lequel venu à sa perfection ne décline puis après naturellement jusques à son dernier période, je trouve bien quelques flammèches, mais non cette grande splendeur d'Études qui reluisoit pendant ma jeunesse[1] ».

1. Estienne Pasquier (liv. IX, chap. xxv), cité par Ch. Jourdain, dans son *Histoire de l'Université de Paris*, p. 26.

Le sens judicieux de Pasquier ne l'a pas trompé; l'Université, qui était sortie triomphante de toutes les épreuves, se relève bien encore cette fois et pour vivre deux siècles; elle sort de cette réforme ce qu'elle devait être jusqu'à la Révolution : une oligarchie de professeurs n'ayant plus à subir ni l'impulsion ni la contradiction de leurs élèves, une association libre pourvu qu'elle reste dans sa sphère; enfin l'ordre matériel, premier gage de son existence, lui est garanti; mais c'était là le seul bienfait qu'elle pût tenir de l'autorité : des Règlements, où l'on sent à chaque instant la main du pouvoir qui ne lui a même pas permis de se réformer elle-même. Un programme, si sagement rédigé qu'il soit, ne pouvait pas faire renaître la vie dans ce grand corps qui se mourait de langueur; mieux eût valu pour elle qu'elle eût encore cette turbulente jeunesse avec ses mutineries et ses révoltes, mais aussi avec cet enthousiasme, cette avidité de savoir et cette fièvre de science, qui avaient été jadis sa force et sa gloire, que le délaissement et la solitude, et que cette paix qui lui était imposée. L'opinion publique commence à changer à son égard : une génération qui voulait tout savoir sans efforts, avait remplacé celle où tant d'hommes avaient gémi de ne pouvoir consacrer leur vie à apprendre.

Le XVIe siècle avait été l'âge d'or de l'érudition, le règne des Écoles et des Universités; mais quand l'esprit de société, quand le goût des plaisirs délicats se répandit en France, les Salons, les Ruelles, les Académies naquirent; on vit bientôt les lettres pénétrer

dans ce nouveau domaine : les auteurs grecs et latins sortirent de l'enceinte des collèges; et les « honnêtes gens » se substituèrent aux savants dans la direction des esprits. Cette évolution soudaine, ce passage de l'érudition au bon goût avait frappé un des contemporains de Rollin, le savant Gilbert, qui disait très justement à propos de Vossius : « Les excès que j'ai remarqués dans Vossius sont moins un effet de son goût particulier, que celui du siècle où il a commencé à vivre.... Ce siècle était le règne de la philologie et de la critique. Un autre goût s'est introduit qui ne va plus à cette vaste et profonde littérature, mais à un esprit plus fin et à un discernement plus exquis, qui rend les gens moins savants, mais plus habiles aux bonnes choses. » Ce goût nouveau, l'Université ne sut pas dès l'abord, ou ne voulut pas le suivre; toujours lente à se mouvoir, elle demeura bientôt en désaccord avec les mœurs et les penchants de ses contemporains; elle se laissa devancer par d'autres sur la route de la mode et du progrès. C'est alors en effet qu'une concurrence nouvelle, bien autrement dangereuse que celle des Dominicains ou des Franciscains, la menace; les Jésuites, qu'elle s'obstine à rejeter de son sein, malgré leurs prières, leurs plaintes ou leurs menaces, se sont établis au cœur même de son enseignement; placé sur cette montagne Sainte-Geneviève, si longtemps son domaine, un seul de leurs collèges[1] tient tête à tous les siens; en vain

1. Le collège de Clermont ouvre ses classes en 1564.

elle le surveille et le frappe d'interdit. Tandis que les tristes démêlés entre les facultés et les nations, puis les irritants débats du Jansénisme épuisent ses forces, ses adversaires sont unis et attentifs; ils savent, avec beaucoup d'habileté, accommoder leur enseignement aux inclinations du moment et se plier au caprice de la vogue; aussi le nombre de leurs élèves va-t-il sans cesse grandissant; les rois et les grands, la province et la ville les proclament les meilleurs maîtres; ils le croient volontiers; l'Université, de son côté, soutient qu'elle ne leur est en rien inférieure.

Nous allons successivement pénétrer dans les collèges de l'Université et dans ceux des Jésuites, pour comparer leurs méthodes, et retracer le tableau de leur enseignement.

CHAPITRE I

Collèges de l'Université.
De l'Enseignement du Latin dans la première moitié du XVIIe siècle (1600-1656).

Collèges de plein exercice et autres. — Programme des Classes au Collège de Narbonne (1599). — Le Latin, langue vivante.
Despautère ou la Grammaire (6e, 5e, 4e, 3e). — Vossius ou la Rhétorique. — Explication des Auteurs. — D'Ormesson au Collège Cardinal-Lemoine (1586). — Ed. Richer et le professeur Palémon (1603). — N. Mercier et le *De officiis scholasticorum* (1657). — Méthode d'explication.
Imitation des auteurs. — Les devoirs écrits au Collège de Sainte-Barbe en 1585. — Culte de Cicéron. — Thèmes. — Chries ou Amplifications. — La poésie Latine dans les Colleges. — N. Mercier et les Rhétoriciens du Collège de Navarre en 1657.
L'opinion publique sur la méthode des Collèges, au début du règne de Louis XIV.

Les collèges de l'Université de Paris se divisaient en deux classes : les uns, ceux de plein exercice, offraient un cours d'étude complet, et préparaient au titre de maître ès arts.

Les autres étaient destinés à des boursiers qui, indépendamment de leurs études particulières, étaient obligés de fréquenter les collèges de plein exercice.

S'il faut remonter à l'origine de ces établissements, dont le plus ancien date du milieu du XIIIe siècle, nous trouvons qu'ils ne furent d'abord que de simples asiles ouverts à des hommes que le désir d'apprendre exposait aux plus dures privations.

Quand les écoliers vinrent plus jeunes à l'Université on ne se contenta plus de les héberger, on voulut encore les préparer à suivre les cours; il y eut alors des leçons dans l'intérieur des collèges; à la préparation des nouveaux venus on ajouta le perfectionnement pour les élèves plus anciens; par cette voie, les collèges les mieux dotés, qui prêtaient le plus souvent leurs salles à l'Université, obtinrent de mettre leurs travaux sur la même ligne que ses cours, et arrivèrent au plein exercice [1].

Cette révolution était déjà accomplie du temps de Ramus qui avait vu s'éteindre le dernier professeur public [2].

Après la réforme de 1600, dix collèges seulement conservent l'exercice, et soixante-dix professeurs en activité représentaient avec les Principaux et quelques professeurs émérites la Faculté des Arts.

Quinze collèges avaient péri dans les vingt der-

1. Ch. Lenormant, *Essais sur l'Instruction publique*, p. 121.

2. En 1534, Paris pouvait compter plus de quarante collèges; chacune de ces maisons avait son genre de célébrité : Navarre, fondé par Jeanne, reine de France, épouse de Philippe le Bel, avait les préférences de la cour; Montaigu se recommandait par l'excellence de sa discipline; N.-D. de Bayeux, par ses cours de mathématiques; Sainte-Barbe se distinguait par ses quatorze Régents, qui étaient en grande renommée dans le monde savant. (Emond, *Histoire du Coll. Louis-le-Grand*, p. 4.)

nières années : vingt-six autres se maintenaient à peine, réduits à leurs dignitaires et à leurs boursiers. Ce furent les petits collèges (minora incelebria collegia). Ils n'avaient pas de classes, à proprement parler, sauf des cours supplémentaires, on dirait aujourd'hui des répétitions de philosophie, qui étaient données par des aspirants en Théologie, toujours astreints, d'après les statuts de la Faculté, à l'obligation d'avoir expliqué publiquement les livres d'Aristote.

Ces leçons étaient suivies en général par les élèves des universités étrangères, ou par ceux des Jésuites, qui voulaient obtenir un certificat d'études, afin d'accéder aux grades dans les facultés. La plus petite chambre suffisait pour ces exercices, qui se passaient très souvent entre le maître et un seul élève. Le reste des bâtiments était loué à des marchands[1] ou à des artisans, parfois même à des hôtes de rencontre que les commissaires de l'Université, en tournée d inspection, ne manquaient jamais de chasser, mais qu'ils eurent grand'peine à faire disparaître.

Les Connaissances élémentaires. — Un article des statuts de la Faculté des Arts enjoint aux Principaux de ne pas recevoir d'élèves qui aient moins de neuf

1. Sous Henri III les troubles avaient grandement diminué et dépravé l'Université; les plus doctes étaient morts ou s'étaient exilés, et il ne s'était point trouvé de sujets en nombre suffisant pour les remplacer; au lieu d'écoliers étaient entrés au collège des solliciteurs et locataires de chambre, la discipline y étant pour la plupart délaissée. (*Recueil des Privilèges de l'Université.* — Lettres patentes de 1584.)

ans; c'est à cet âge que l'enfant sortait des petites écoles, où il avait appris sous des maîtres écrivains d'abord, ensuite sous des maîtres d'école, la lecture, l'écriture, les éléments de calcul, la grammaire, le catéchisme et le chant; les premiers livres qu'il avait eus entre les mains étaient les alphabets (en français, latin, grec) et les rudiments de J. Behourt, dont le système d'épellation était analogue au nôtre, la *Technographie* de Legagneur (1599), le *Traité d'écriture* de G. Tory, la *Grammaire française* de Ch. Maupas (Blaisois). Les autres ouvrages étaient surtout des ouvrages religieux : la *Vie des Saints*, l'*Imitation*, l'*Introduction à la vie dévote*, le *Catéchisme* de Bellarmin, l'*École paroissiale* et, surtout, l'*Écriture sainte*.

Le Latin langue vivante. — Tel était le fond de l'Instruction élémentaire. Une fois pourvu de ces connaissances indispensables, quand l'écolier avait franchi le seuil du collège, il devait renoncer pour tout le cours de ses études à parler français; il entrait alors dans le pays latin : là, il retrouvait comme une seconde langue maternelle dans cette langue latine qui n'était pas pour lui une étrangère, puisqu'il l'avait bégayée à l'école et qu'elle résonne encore autour de lui. Nous traitons aujourd'hui, et avec raison, le latin de langue morte; mais au XVIIe siècle c'était un idiome très vivant, qui n'était pas renfermé dans l'étroite enceinte de quatre murs, mais qui s'étendait de Paris à Rome et de Coïmbre à Vilna; c'est par le latin que s'établissait entre les nations

savantes et civilisées ce commerce d'idées dont la presse périodique de nos jours peut seule donner une idée. En France, le latin n'était-il pas la langue des lettrés, des prêtres, des magistrats, et quelquefois celle des princes, des généraux, et même des femmes? Le français comme langue littéraire n'existait pas encore; et si quelques hommes de génie, un Rabelais, un Montaigne, avaient su se forger un style capable d'exprimer fidèlement leurs pensées, c'était là une création qui leur était personnelle, mais dont le fond même de la langue n'avait pas encore pu s'enrichir.

Division des Classes. — L'écolier doit donc apprendre le latin pour le parler et pour l'écrire; le cours complet des études est de six années moins la philosophie; mais la division en classes de grammaire et classes supérieures est loin d'être aussi nettement marquée qu'elle le sera plus tard, comme on en peut juger d'après le programme qui suit, extrait d'un arrêté portant le rétablissement des cours au collège de Narbonne; les matières d'enseignement sont réparties de la façon suivante dans chaque classe :

En sixième, le Rudiment (étude des genres et des déclinaisons);

En cinquième, les Prétérits et Supins des verbes avec la Revision de matières de l'année précédente;

En quatrième, la Syntaxe et la Quantité;

En troisième, la Quantité. l'Étude des figures et l'abrégé de la Rhétorique.

La seconde n'est pas mentionnée.

En rhétorique, la versification et la lecture des auteurs.

La Grammaire. — On voit au premier abord quelle place tient la grammaire dans ce programme ; quatre années ne semblent pas excessives pour étudier les principes et les règles.

Cette importance accordée à une étude qui de nos jours s'est vue dangereusement menacée, ne doit pas nous surprendre, si l'on songe à l'ancienne discipline du moyen âge et à des habitudes scolaires qu'il n'est pas hors de propos de rappeler.

La grammaire avait été avec la philosophie le seul enseignement pendant trois siècles ; c'est elle qui avait présidé à la naissance des collèges ; science complexe, elle comprenait à elle seule ce qu'on appellerait aujourd'hui la littérature ; elle était la clef des arts libéraux[1] ; parente et voisine de la Dialectique, elle discutait les règles du langage ; auxiliaire indispensable de la Rhétorique, elle enseignait la construction de la phrase : elle donnait les premiers éléments de la musique en apprenant la quantité. Érasme, qui

1. Les sept arts libéraux étaient la Grammaire, la Dialectique, la Rhétorique, la Musique, l'Arithmétique, la Géométrie, l'Astronomie ; on les trouve tous renfermés dans ces deux vers :

Gram loquitur, Dia verba docet, Rhe verba colorat.
Mu canit, Ar numerat, Geo ponderat, Ars docet astra.

ou plus brièvement encore :

Gram, Dia, Rhet, Ari, Mu, Geo, Sidera nosce magister.

ou encore :

Lingua, Tropus, Ratio, Numerus, Tenor, Angulus, Astra.

(Tiré de la Gr. de Munckerus.)

certes n'était pas un partisan du moyen âge, déclarait que faute d'apprendre la grammaire on n'entendait rien au latin.

Qu'on nous permette ici de citer ses propres paroles; nous les trouvons mentionnées en tête d'un traité grammatical (*Pandæsia Grammatica*) publié à Arnheim en 1672 et dédié aux écoliers, comme aux maîtres encore novices : « Qui Grammaticam negligunt, non habent deinde certam rationem ad quam verborum compositionem dirigant; et hoc impediti metû raro loquuntur latine. Ita nunquam hoc assequi possunt, ut, quæ velint, facile queant explicare. Frustra autem labor omnis insumitur in litteris si nunquam hæc facultas, quæ cogitationes animorum nostrorum perspicue exponere potest, contingît. Ipse novi multos, qui sentiebant se ab hac parte non satis esse instructos, desperantes omnem fructum studiorum, prorsus a litteris desciscere. Quare omnino danda est opera, ut tam diu in *ipsâ arte detineantur* adolescentes, donec *perfecti grammatici*, donec architecti sermonis, et absoluti artifices evaserint. »

La Grammaire de Despautère. — Le précepte était excellent, et l'Université avait depuis longtemps pris soin de l'appliquer; malheureusement la grammaire qu'elle mettait entre les mains de ses écoliers ne semblait pas faite au premier abord pour apprendre d'une façon claire et précise les premiers principes du latin, ni pour former d'*habiles constructeurs* de phrases et des *maîtres ouvriers*. Les ouvrages du Flamand Van Pauteren, que nous nommons Despau-

tère, avaient été publiés en France pour la première fois par R. Estienne, en 1537, sous le titre de *Commentarii Grammatici*; ils détrônèrent bien vite les grammairiens du moyen âge : Donat, si incomplet, le désespoir de bien des générations et la cause de tant de larmes[1]; Priscien, que certains chroniqueurs comparent à une mer qu'il fallait traverser à la nage; le *Doctrinal* d'Alexandre de Villedieu[2] et le *Grécisme* d'Évrard de Béthune, ces deux célébrités classiques du XIIIe siècle. A vrai dire l'œuvre de Despautère n'était plus enveloppée des subtilités métaphysiques qui embarrassent les ouvrages de ses prédécesseurs; on ne trouve plus chez lui, comme dans certains exemplaires d'Al. de Villedieu, avant d'arriver au texte même, la cause *efficiente*, la cause *matérielle*, la cause *formelle* et la cause *finale* du présent livre; on n'en distingue plus la fin *intrinsèque* de la fin *extrinsèque*, laquelle se subdivise encore en fin éloignée, plus éloignée, très éloignée; avec Despautère les élèves ne se heurtent plus à ce merveilleux déploiement des catégories d'Aristote.

L'auteur dans sa première partie offre aux commençants un simple rudiment en trois chapitres sous forme de questions et de réponses.

Ensuite vient la grammaire proprement dite[3] qui ne comprend pas moins de sept livres, divisés comme

1. « Donatus vertit lacrymarum fonte fluentis,
Qui dantur pueris post elementa novis. »

2. Voir la thèse de Ch. Thurot, *De Doctrinali*, Paris, 1850.
3. Thèse de J. Vérin sur Lancelot (Blois, Lecesne, 1869).

il suit : les Noms, les Déclinaisons, les noms Hétéroclites, les Comparatifs, les Prétérits et Supins, les Verbes défectifs et irréguliers. Telle était, d'après le programme du collège de Narbonne, la substance de l'Enseignement grammatical dans les classes de sixième et de cinquième.

La syntaxe, qui forme la troisième partie, la versification et les accents, qui comprennent la quatrième et la cinquième, sont indiqués pour les cours de quatrième.

Nous entrons dans la Prosodie et dans la Rhétorique avec la sixième et la septième partie qui traitent des différents genres de poésie (*De Carminum generibus*) et des Figures : c'est là le programme indiqué pour la classe de troisième. On comprend maintenant que la Seconde ne soit pas mentionnée parmi les Cours; les élèves pouvaient en effet directement entrer dans la Première au sortir de la Troisième, puisqu'ils avaient acquis dès cette classe les connaissances indispensables pour faire un bon rhétoricien.

La grammaire de Despautère était à elle seule, comme on a pu en juger, une grammaire, une poétique et une rhétorique; ajoutons même un manuel de style et un traité d'orthographe, puisque la huitième et la neuvième parties renferment des conseils sur l'art épistolaire.

Un pareil ouvrage était une véritable encyclopédie; aussi, avec le défaut d'être écrit en un latin barbare, pouvait-on lui reprocher d'être trop savant; les règles étaient formulées en vers, mais quels

vers[1]! et accompagnées de gloses interminables; les divisions, déjà trop nombreuses, étaient encore entremêlées de préfaces, d'avertissements, de dédicaces et d'apologies : ce qui justifie bien l'opinion d'un de ces maîtres de Port-Royal, si dévoués à l'enfance :

« Tout déplaît aux enfants dans le pays de Despautère, dont toutes les règles leur sont comme une noire et épineuse forêt, où durant cinq ou six ans ils ne vont qu'à tâtons, ne sachant quand et où toutes ces routes égarées finiront; heurtant, se piquant et chopant contre tout ce qu'ils rencontrent, sans espérer de jouir jamais de la lumière du jour[2]. »

Ce manque de méthode et cette obscurité n'avaient pas échappé aux maîtres de l'Université; l'un d'eux, le plus illustre sans contredit et le plus grand nom de l'époque, l'intrépide réformateur qui avait banni des collèges toutes les vieilles folies des temps passés; qui, bravant les cris, les malédictions, les insultes, et brisant toutes les résistances, avait voulu faire refleurir l'ancienne discipline, encourager les études grecques, et ranimer la philosophie, Ed. Richer, ne dédaignant pas de porter ses soins sur des parties plus humbles de l'Enseignement, avait également voulu réformer la grammaire. Aussi revendique-t-il comme un de ses plus beaux titres à la reconnaissance de l'Université ce traité, dans lequel il fait

1. M. Vérin (p. 118) donne quelques échantillons de cette poésie didactique, qui rappelle les vers cités plus haut sur les sept arts libéraux.

2. Guyot, cité par Sainte-Beuve, *Histoire de Port-Royal*, III, 517.

œuvre « d'accoucheur d'esprits », en présentant dans un ordre méthodique des règles si courtes et si faciles que les enfants les peuvent apprendre en six mois[1]. Et il ajoute, comme pour se justifier : « Sans doute le premier venu peut écrire une grammaire, mais pour créer une méthode grammaticale conforme aux principes de la raison et de la science, il faut être au-dessus d'un Priscien ou d'un Festus, il faut être un Aristote ou un Scaliger ». Convaincu de l'utilité de son œuvre, Ed. Richer espère qu'on lui saura gré d'avoir délaissé un moment des connaissances d'un ordre plus élevé pour s'enrôler sous la bannière des grammairiens[2].

Malgré ce généreux essai, qu'un autre grand esprit, Ramus, avait tenté pour mettre à la portée des enfants la plus pénible de toutes les études, l'Université conserva Despautère comme base de son enseignement grammatical. Même après les grammaires de Port-Royal, Despautère vécut encore dans les collèges; il est vrai qu'à côté de sa Grammaire générale, et à l'ombre de ses Commentaires, on vit naître en foule des Abrégés ou Rudiments; il est vrai aussi que dès le début même du XVIIe siècle, on se mit à traduire en français les Définitions et les Règles, qu'il avait

1. « Grammatica obstetricia, ejus modi est, ut causas omnes et principia cum brevissimis et facillimis grammaticæ regulis, quas pueri sex mensium intervallo possunt expedite et memoriter ediscere, complectatur. »

2. « Ego igitur Methodi et facilitatis, quam huic arti contuli, conscius, futurum spero ut, ex eo dilauder valde, quod, puerorum juvandorum causâ, in Grammaticorum castra convolarim. » — Ed. Richer, *De optimo Academiæ statu*. Lugd., 1603.

données en latin[1]. Même après ces éclaircissements, on comprend que le trop savant grammairien se soit attiré la rancune des écoliers; et l'on n'est pas surpris qu'un de ses anciens disciples, devenu un grand poète, se soit vengé un jour de sa longue domination par dès citations malicieuses jetées en passant sur la scène[2].

Despautère accompagne l'élève jusqu'en seconde, et ses derniers chapitres le conduisent au seuil même de la rhétorique, où la versification et l'étude des préceptes de l'éloquence doivent être le fond même de l'Enseignement.

Le nouveau rhétoricien, qu'un abrégé a mis dès la Troisième au courant des figures, entre de plain-pied dans cet autre pays des règles et des définitions auxquelles son esprit a dû s'accoutumer.

Vossius et la Rhétorique. — Ainsi de Despautère à Gérard Vossius le pas est facile à franchir, il n'y a de l'un à l'autre que la différence de deux arts dont l'objet n'est pas absolument identique, mais dont les procédés sont restés les mêmes, parce que ces deux arts ont été longtemps confondus.

Le moyen âge en effet ne séparait pas la rhétorique de la grammaire, et quand une époque plus lettrée les distingua l'une de l'autre dans leur essence, elles demeurèrent étroitement unies par leurs méthodes.

1. Telle est, par exemple, l'édition de G. Despretz, qui devait être assez répandue dans les collèges. — *Joh. Despauterii Ninivitæ universa Grammatica*, par Gab. Despretz, 1605, in-8.

2. Molière, dans *la Comtesse d'Escarbagnas*, et dans *le Dépit amoureux*.

L'ouvrage de Vossius, manuel indispensable en Rhétorique au maître comme à l'élève, est, sous le rapport de la composition, bien supérieur à Despautère; là, plus de digressions, de préfaces, ni d'avis aux lecteurs sans cesse renouvelés.

L'abrégé de La Cerda, que j'ai eu sous les yeux, est divisé en cinq livres.

Le premier traite de la nature même de la Rhétorique, de l'Invention, des Genres; le deuxième, des Passions; le troisième, de la Disposition; le quatrième, de l'Élocution; le cinquième, des deux parties de la Composition, la Liaison et l'Ordre.

Aristote, Cicéron et Quintilien ont fourni la matière même et la substance de l'ouvrage, Aristote pour les définitions, Cicéron pour les développements généraux, et Quintilien pour les exemples; sous les auspices de tels maîtres, le livre ne pouvait manquer de réussir et, quoique moderne, de devenir classique[1]; aussi c'est par cette glorieuse prédiction que Daniel Heinsius, ami de l'auteur et son collègue à l'université de Leyde, salue l'apparition de cette Rhétorique qui va chasser la barbarie, faire refleurir la science du beau langage, et qui défie l'ignorance; car c'est par elle que la postérité apprendra encore à parler :

Plus quoque venturi debebit temporis ætas,
Soli Barbaries nec metuenda tibi est;
Ut pereant artes, pereat facundia tota,

1. Si volet e multis legisse recentibus unum,
Vossius e multis quem legat unus erit.

N. Mercier, *De officiis scholast.*, p. 28.

Et redeat, paulo quod fuit ante chaos,
Dum solos discatque tuos, relegatque libellos,
Addiscet per te postera turba loqui.

Explication des auteurs. — Peu de *préceptes* et *beaucoup d'usage*, avait dit Ramus; et, en cela, il était d'accord avec l'esprit de la Renaissance, qui répugnait à ce long apprentissage des règles et des formules prescrit par la scolastique; cette sage maxime, que l'Université ne se montra pas toujours soigneuse d'observer, trouvait son application dans les nouveaux statuts; aussi quand le professeur de grammaire ou de rhétorique avait employé une heure à la dictée ou au commentaire des ouvrages techniques que nous venons d'analyser, il devait consacrer trois heures, des cinq qui lui restaient, à l'explication et à l'imitation des auteurs, et à différents exercices de parole et de style fournis par les textes mêmes.

Classes de Grammaire. — Dans les classes de grammaire, avant d'arriver aux écrivains anciens, on donnait aux commençants, comme lecture, quelques écrits modernes aussi recommandables par l'excellence de leurs préceptes que par la pureté de leur latin. C'était avant tout Érasme, l'ami de la jeunesse, qui dans ses ingénieuses leçons sut mieux que personne mêler l'utile à l'agréable[1]; ensuite le bon

1. Allicit ille jocis, varioque lepore juventam,
Et docet Ausonio purius ore loqui.
Colloquiis nihil utilius, postquam inde remotum est
Omne Tridentini quod vetuere Patres...
Et Venus et Charites jure hunc scripsisse feruntur,
Tantus sermonis lucet ubique nitor!

N. Mercier, *De officiis scholasticorum*, p. 8-9.

Mathurin Cordier, enfin Caton et ses *Distiques moraux*, qui avaient été traduits en 1533 sous ce titre : « Les mots et sentences dorés de maître de sagesse Caton ».

Ce dernier, il est vrai, après avoir été la première nourriture intellectuelle des écoliers au moyen âge, ne tardera pas à disparaître : il devait bientôt céder le pas à Phèdre, qui n'est pas encore mentionné dans les auteurs désignés par les statuts de 1600, mais qui vint prendre place dans l'enseignement après Térence, le chef du chœur parmi les classiques expliqués jusqu'en Quatrième :

Dux erit, in Libycâ tellure Terentius olim
Natus, Romanæ gloria prima scholæ...
Inde locum Augusti poterit libertus habere
Phædrus, qui terso scripsit amœna stylo :
Plurima quâ grandes involvit fabula sensus
Lectores mirâ delinit arte suos.

C'est N. Mercier qui s'exprime ainsi en 1657 ; mais sans aller jusqu'à lui, à une époque qui ne précède que de quelques années la réforme de Henri IV, nous trouvons dans le journal d'André Lefèvre d'Ormesson un mémoire des leçons qu'il a apprises dans sa jeunesse, qui nous donne, sur l'Explication des auteurs au collège Cardinal-Lemoine et à Navarre, les renseignements les plus curieux et les plus précis.

La citation est un peu longue, mais on nous pardonnera peut-être de la transcrire tout entière en faveur des détails piquants qu'elle contient.

Citation d'A. Lefèvre d'Ormesson. — « En l'année 1586, je fus mis au collège du Cardinal-Lemoine,

sous M. Le Dieu, Picart de nation, mon maistre de chambre, avec sept de mes cousins qui y demeuraient déjà.... Allant en classe sous M. Jard en la septième, sixième et cinquième, il nous fit apprendre une quantité d'épistres de Cicéron, entre autres celle que Cicéron adresse à Lucilius (*sic*, *pro* Lucceius) pour être insérée dans son histoire laquelle commence : « Corám me tecum, etc. », et ce, les matinées. Les après-dîners il nous leut les *Églogues* de Virgile, les comédies de Térence intitulées *l'Eunuque*, où Chærea prend l'habit de Dorus eunuque... ; celle de *Phormio*, qui représente un vray flatteur ou homme de cour qui entend le moïen de s'enrichir, en se rendant agréable aux grands et à ceux qui ont le commandement dans les Estats. Il nous leut encore l'épistre d'Œnone, nymphe des bois, à Pâris fils de Priam, qui l'avait abandonnée, pour ravir et jouir de la belle Hélène, femme du roy Ménélaus [*Ve Héroïde* d'Ovide] et encore l'épistre *Medea Jasoni*, en laquelle Médée se plaint à Jason de ce qu'ayant perdu son frère et ses parents, pour luy faire conquérir la Toison d'or, il l'avait abandonnée pour espouser Creusa, fille de Créon, roy de Corinthe, et tuer le Minotore[1]. »

Cicéron, Térence et Virgile, tels sont aussi les auteurs qu'avait adoptés la Réforme pour les premières années de l'Enseignement ; Ovide est réservé pour les classes plus avancées et notamment pour la quatrième ; et c'est aussi à partir de là que nous

1. A. Chéruel, *De l'administration de Louis XIV* (Rouen, 1849), p. 203-204.

trouvons une différence assez sensible entre les textes indiqués par d'Ormesson et ceux qui sont mentionnés par les statuts de 1600.

« En la quatrième classe, sous M. Seguin[1] qui a esté depuis médecin de la reine Anne d'Autriche, l'oraison « Pro rege Dejotaro » de Cicéron; la première satire d'Horace contre les gens avaricieux, qui commence « Qui fit Mæcenas »; quelques odes d'Horace avec l'épode à la louange de la vie rustique et champestre qui commence « Beatus ille qui procul negotiis...; » la satire de Juvénal « contre la noblesse fainéante, » qui commence « Stemmata quid faciunt; » la *Ve Tusculane* de Cicéron pour prouver : « Virtutem ad bene vivendum se ipsâ esse contentam; » le commencement du premier livre de la *Métamorphose* d'Ovide qui commence « In nova fert animus », le poème « In Ibim » contre un envieux qui le persécutait pendant son exil, où il luy souhaite tous les malheurs qui sont jamais arrivez les plus cruels, racontez dans les poètes et les fables de l'antiquité[2]. »

Ici s'arrêtent les classes de grammaire et nous quittons le collège Cardinal-Lemoine pour suivre

1. Guy Patin reproche à ce M. Seguin d'avoir appelé Scaliger *Grammaticus*, et prétend que c'est le jésuitisme qui lui a fait dire cette injure au plus digne de tous les savants. Il ajoute : « Ce vieux Seguin est si bigot et si hypocrite, qu'il en est tout fou. *Scaliger non indiget patrocinio ejusmodi virorum...* et n'a jamais donné le fouet à de pauvres petits enfants écoliers innocents dans la quatrième du Cardinal-Lemoine, comme a fait ce boiteux de Seguin, qui est plus estropié de l'esprit que du corps, *adeo acriter ejus animum percutit detestandum virus cerberæ societatis loyoliticæ !* » — (Lettre XXVI à M. Bélin, t. Ier, Ed. Reveillé-Parise).

2. A. Chéruel, *op. cit.*, p. 204.

l'auteur à Navarre, où il va faire ses humanités avec son frère sous la charge de « M. Raquis fort habile homme et fort homme de bien, qui prit un grand soing de son instruction, dont il est très obligé d'en honorer la mémoire et prier Dieu pour lui.

« Ce M. Raquis commença ses leçons de la première classe en octobre 1590, après la levée du siège de Paris. Il nous leut le matin l'oraison « in Vatinium » et par après, l'oraison « pro Lege Manilia » en faveur de Pompée pour le faire eslire général de l'armée romaine contre le roy Mitridates.

« L'après-dinée, il nous leut la dixième satire de Juvénal qui commence « Omnibus in terris » où il monstre qu'il ne faut ny souhaicter les richesses, ny les grandes dignitez, ny la grande éloquence, ny la beauté, ny la vieillesse; mais seulement ce qu'il plaist à Dieu,

Et mentem sanam in corpore sano.

« Par après il nous leut le premier Livre des *Épistres* d'Horace tout entier où est contenue toute la sagesse de la philosophie morale des anciens philosophes, et les *appris toutes par cœur*[1] et les ay toutes retenues toute ma vie.

« Et encore quelques odes d'Horace les plus sentencieuses; et encore : « Quod vitæ sectabor iter », du poète Ausone. »

Cette première classe dans laquelle on explique

1. On verra plus bas, que pour le Grec, H. de Mesme avait également appris et retenu par cœur tout Homère.

Cicéron, Horace, Juvénal, Ausone, n'était pas encore la Rhétorique; elle serait plutôt la Troisième et la Seconde réunies, où la première classe d'humanités, puisqu'elle est suivie d'une seconde année où les élèves poursuivent le cours de leur instruction littéraire avant d'entrer en Logique.

« L'année quatre-vingt-onze, commençant en octobre, M. Gaultier qui a esté depuis docteur en Théologie et curé de Saint-Denis de la Châtre, fit la première, et la dernière première pour la seconde année.

« Il nous leut le matin l'oraison : « pro M. Marcello », où Cicéron parle pour Marcellus son amy qui avait servi comme luy le parti de Pompée, où il flatta et gagna tellement l'esprit de César qu'il pardonna à Marcellus contre sa première intention. Il nous leut l'après-dinée l'unzième livre de l'*Enéide*, qui convenait fort bien au temps de la Ligue, où la couronne de France estoit contestée entre plusieurs grands princes compétiteurs, comme estoit la couronne du roy Latinus entre Turnus et Énée, qui prétendoient tous deux à la dicte couronne, espousant la fille du roy Latinus nommée Lavinia, comme aussi en la Ligue le combat estoit à qui espouseroit l'infante d'Espaigne Clara-Eugénia-Isabella, fille du roy d'Espaigne Philippe second et d'Élisabet de France, fille de Henry second et de Catherine de Médicis, pour estre roy de France avec elle, ou l'archiduc Ernest, ou le duc de Guise, ou le cardinal de Bourbon, chef du tiers parti[1]. »

1. A. Chéruel, *op. cit.*, p. 205-206.

On le voit d'après ce passage, l'explication ou la lecture des anciens fournissait plus d'une allusion aux luttes et aux ambitions de l'époque; n'est-il pas permis de croire que cette application d'un passage de Virgile aux événements actuels ne vient pas tout entière de l'élève, mais que le maître en a sa bonne part? Les écrivains anciens devenaient ainsi de véritables contemporains et presque des amis [1]; on les associait aux troubles du présent, aux victoires comme aux revers, aux fêtes et aux désastres; on les transportait ainsi dans la vie moderne, et ces rapprochements rendaient plus familier et plus intime le commerce journalier que les écoliers comme les maîtres avaient avec eux.

D'Ormesson continue ainsi : « Par après il nous leut le songe de Scipion où Cicéron exhorte Scipion par la bouche de son grand-père de mespriser la terre et la gloire des hommes, et d'aspirer au ciel où la demeure est toute divine et miraculeuse. »

Qu'on nous pardonne cette remarque; mais ne sent-on pas l'inspiration chrétienne qui se fait jour dans cette interprétation, jetée en passant, d'une des œuvres les plus élevées du paganisme?

« En octobre 92 j'allé estudier en logique aux Jésuistes sous le père Gaspard Séguiran qui a esté depuis excellent prédicateur et confesseur du roy Louis treizième....

1. Il est curieux de remarquer combien les citations latines sont fréquentes, au XVIIe siècle, surtout dans les lettres, qui ne sont qu'une conversation écrite. Citons par exemple les lettres de Guy Patin.

« Et Dieu m'a fait la grâce d'avoir retenu par cœur jusques à la fin de mes jours toutes les poésies et vers que j'avois appris en ma jeunesse; il est vray aussi qu'estant de loisir je les relisois quelquefois pour m'en rafraischir la mémoire.

« J'ai escript ces deux pages le Dimanche 23 Septembre, jour Saint-Michel 1652, prenant plaisir à considérer les œuvres de ma jeunesse et de mes estudes, dont je remercie le bon Dieu et le remerciray toute ma vie pour les consolations et advantages que j'en ai reçeus, et un moïen de bien emploier mon loisir et de n'estre à charge ny à moy même ny à personne : « In solis ceu tibi turba locis [Tibulle, IV, 13, 12][1] ».

C'est ainsi qu'à la fin du XVIe siècle, on comprenait les études classiques; la Réforme de 1598 n'avait fait que constater cet état de choses, et les auteurs latins qu'elle prescrivait dans son programme, sont à un ou deux près ceux qu'avait entendu lire et appris Lefèvre d'Ormesson. Mais en dépit de ses statuts et des règlements particuliers de chaque collège, en dépit des visites des commissaires de l'Université, l'explication des textes avait été singulièrement négligée pendant toute la première moitié du XVIIe siècle. Ed. Richer, qu'on retrouve partout où il s'agit de faire disparaître un abus et de combattre la

1. A. Chéruel, *op. cit.*, p. 207. — André d'Ormesson est revenu deux fois dans ses *Mémoires* sur les auteurs qu'il avait lus en classe. La liste qu'il avait écrite en 1645 et relue en 1657 a été publiée également par A. Chéruel, *Journal d'Olivier Lefèvre d'Ormesson*, t. I (Paris, impr. impériale, 1860), p. xxx et suiv.

paresse ou la sottise, se plaint de la nonchalance de ces professeurs qui se rendent dans leur classe à « neuf heures[1] seulement, à pas de tortue et en bâillant ; » qu'arrive-t-il, c'est qu'en six mois ils n'ont trouvé le temps de lire à leurs élèves qu'une satire de Juvénal, et encore la plus courte ; ce n'est pas là leur seul travers, la plupart se sont mis en tête, entre autres un certain Palémon, de couper et de tailler à leur fantaisie dans les bons auteurs, ils ont importé dans l'Académie cette coutume pernicieuse de *châtrer* les livres et de ne plus expliquer que des Extraits. N'est-ce pas là le meilleur moyen d'encourager l'ignorance et la légèreté des disciples qui ne peuvent plus supporter les bons écrivains s'ils sont longs ! Il résulte de cette fâcheuse habitude que les jeunes gens n'apprennent rien de suivi ni d'achevé, rien qui forme un tout parfait et accompli[2]. Quant aux maîtres ils sont forcés de céder à la mode et d'enfreindre les règlements pour expliquer des textes nouveaux tous les mois ; sinon ils se voient abandonnés avec mépris de leurs auditeurs.

Ainsi les Extraits, les Recueils, les Morceaux choisis n'ont pas encore droit de cité dans les collèges, et les bons auteurs doivent être lus tout entiers.

1. « Se horà nonâ testudineo gradu in scholam conferunt. » (*De optimo academiæ statu.*)

2. « Palæmon, omnium primus morem pestilentissimum surculorum ex bonis auctoribus defringendorum, librorumque castrandorum in academiam invehit..... ex quo accidit ut adolescentes nihil exacti, nihil solidi atque perfecti ediscant in scholis. » — (*De optimo acad. statu.*)

C'est là la règle générale; toutefois le professeur ne peut rien expliquer sans avoir auparavant consulté le chef du collège; et celui-ci, de son côté, a pour mission d'empêcher que le même ouvrage ne soit traduit la même année dans deux classes différentes, ou que le maître ne revienne sur ce qui a été déjà vu l'année précédente, pour que les écoliers ne se trouvent pas deux fois en présence du même texte.

Voilà donc pour la substance même des Explications; quant au mode de procéder et à la méthode employée par les professeurs, il est assez malaisé de la définir et de la préciser; il semble pourtant d'après l'expression qui revient sans cesse dans les *Mémoires* d'André Lefèvre d'Ormesson : « Monsieur Jard ou monsieur Gaultier nous leut tel et tel passage », il semble, dis-je, que dans cet exercice le maître se réservait presque continuellement la parole et que les élèves n'avaient qu'à écouter ou à écrire les remarques qui accompagnaient la lecture.

Tandis qu'aujourd'hui c'est l'écolier qui a le rôle actif dans l'Explication, à cette époque c'était le maître; fidèle aux préceptes d'Érasme, le bon élève devait alors, comme aujourd'hui, suivre non seulement avec attention, mais encore avec avidité.

« Non content de se traîner avec langueur sur les traces du maître qui discute, il devait parfois chercher à voler devant lui et en tout cas confier à sa mémoire ou à son cahier, le meilleur gardien des paroles, les moindres mots de son guide. » Quelle bonne fortune c'eût été que de rencontrer un de ces

recueils, où nous aurions trouvé les remarques de maîtres tels que Valens, Grangier, Ruault, Pradet, sur les textes qu'ils lisaient à leurs élèves!

A défaut de documents de ce genre nous pouvons, par anticipation, avoir encore recours aux vers de N. Mercier; là nous voyons le rhétoricien occupé à noter ou à retenir les figures ou les belles pensées que le professeur relève en expliquant, les métaphores, les choses bien dites, en un mot tout ce qu'il doit songer à imiter :

Hoc verbum proprium est, translatum hoc, inquiet; istum
Sic decet auctoris explicuisse locum;
Quam pulchre hoc dictum est! Quovis oratio melle
Ex præceptoris dulcior ore fluit!
Ut cœlum stellis, crebris sic iste figuris
Sermo micat; sunt hæc, sunt imitanda mihi;
Impiger hæc tacito juvenis meditabitur ore,
Palladiasque suo pectore condet opes [1].

Ainsi en Rhétorique le commentaire portait de préférence et presque exclusivement sur les qualités du style et sur les procédés oratoires de l'écrivain; et nous pouvons dire qu'en général ce qu'on cherchait surtout dans l'explication, c'était ou des exemples à l'appui des règles et des préceptes dictés, ou des modèles, qu'on se préparait à imiter. L'imitation nous amène naturellement à parler des devoirs écrits.

Le devoir écrit n'avait pas tardé à prendre dans les collèges la même importance qu'avait eue jadis la dispute; et franchement c'était un grand progrès,

1. *De officiis scholast.*, p. 29.

quand on songe qu'au XIVe siècle le raisonnement en forme et l'argumentation avaient même envahi les classes de Grammaire; qu'on y disputait comme au cours de philosophie et qu'on y argumentait par *Ergo* et par *Atqui* sur l'accord du sujet et du verbe [1].

L'IMITATION DES AUTEURS OU LES DEVOIRS ÉCRITS. — La Renaissance avait ramené les esprits à l'étude des auteurs, à la pratique de la langue; l'imitation échauffée par l'enthousiasme avait produit d'admirables pastiches chez des hommes nourris de l'antiquité; mais, comme les effets survivent d'ordinaire aux causes qui les ont fait naître, l'enthousiasme une fois tombé, les procédés seuls restèrent : Cicéron avait eu son culte parmi les savants, on lui donna des adorateurs dans les collèges; et quand l'enfant, à l'aide des livres élémentaires, comme le *Nomenclator* et le *Janualis* put assembler quelques mots, on le fit passer aux petites imitations; après avoir franchi les exercices des commençants (*Exercitiola ex Vestibuli sententiis* [2]). et une fois aguerri, il

1. Ego amat.... avait ses partisans, dit le P. Daniel (*Des études classiques dans la société chrétienne*, p. 189).

2. Sur toute cette première partie des études, rien n'est plus instructif qu'une dissertation de J. Pastorius (professeur à Dantzig), intitulée : « De Juventutis instituendæ ratione diatribe (1652). Cette Dissertation fait partie d'un recueil de Th. Crenius, cité par M. Egger dans son *Hellénisme en France*. En voici le titre : « *De Philologia, studiis liberalis doctrinæ, informatione et educatione litteraria generosorum adolescentum....* Tractatus G. Budæi, Campanellæ, J. Pastorii, Bosii, Schefferi et Bargæi, quos Th. Crenius collegit ac recensuit. (Lugduni in Batavis, 1696, in-4°).

pouvait suivre les conseils que Vossius donne dans son petit traité des études; ce qui nous paraît aujourd'hui minutieux était alors d'une importance capitale; et ni les maîtres, ni les élèves ne trouvaient indignes d'eux les préceptes suivants[1] :

« Ce n'est pas dans les mots que nous faisons consister l'imitation de Cicéron mais dans les grandes lignes de la phrase et dans la tournure générale du Discours. Aussi après avoir examiné la propriété des expressions, il faut s'attacher à la construction de la période et passer en revue les différents genres du Développement (Narrations, Transitions, etc.). Il sera même utile de noter sur un cahier les formules les plus élégantes pour dire chaque chose, de manière à n'être jamais pris au dépourvu, ni taxé de pauvreté. »

Ces mêmes avis qui témoignent d'un attachement religieux à la belle prose de Cicéron, étaient ceux que les maîtres donnaient chaque jour à leurs élèves; avant que Vossius ne les ait formulés, nous les trouvons déjà dans un curieux document que M. J. Quicherat[2] nous a conservé, et qui date des dernières années du XVIe siècle. Il s'agit d'un recueil des Harangues latines composées par les Rhétoriciens du collège de Sainte-Barbe pour les exercices littéraires de 1586[3]; c'est le professeur Marcile qui a

1. *G. Vossii et aliorum de studiorum Ratione opuscula* (in-12), Utrecht (1651).

2. *Histoire de Sainte-Barbe*, t. II, p. 71.

3. Theodori Marcilii *orationes IV de laudibus Academiæ Parisiensis*; *item, aliæ V de linguâ latinâ*. (In-12. Paris, Denis Dupré 1586.)

présidé au choix des sujets, et qui a publié, après les avoir revues sans doute, les meilleures copies de ses élèves. Cinq champions discutent pour établir quelle est la meilleure latinité à l'usage des modernes; nous assistons à un des derniers épisodes de la guerre des Cicéroniens. Le premier orateur se déclare le partisan de l'archaïsme et des vieux auteurs Plaute, Térence, Caton, Salluste. Le deuxième s'accommode d'une latinité intermédiaire. Le troisième soutient bravement le latin de la Scolastique. Le quatrième réfute les trois précédents discoureurs laissant au dernier le soin de conclure, et de proclamer qu'il n'y a de maître en éloquence que Tullius. On devine aux arguments échangés et à la tournure générale des débats, quel était l'avis et l'enseignement du maître : « User de Cicéron comme nourriture; se servir des autres écrivains comme lecture. »

Exercices Latins. — Telle devait être aussi la maxime de Me Valens qui fit à Montaigu une lecture publique[1] sur l'exil de Cicéron, et de professeurs tels que Grangier, Ruault, Pradet, qui cherchaient à ranimer le goût des Lettres dans les vingt premières années du XVIIe siècle. Mais à quel genre de sujet appliquait-on cette langue cicéronienne? N. Mercier nous l'apprend; le Discours n'existait pas dans les classes de rhétorique, tel qu'il se pratique de nos jours, et le *Conciones* de H. Estienne ne se trouve nulle part mentionné au XVIIe siècle.

1. En 1615.

CHRIES OU AMPLIFICATIONS. — Les élèves s'exerçaient à des Chries, ou Amplifications. Une Chrie est un lieu commun qui offre à l'orateur une pensée ou un développement général, dont l'usage peut être d'un emploi fréquent dans le discours. Les anciens rhéteurs grecs s'étaient appliqués à ces sortes d'exercices, et les jeunes Romains les avaient cultivés dans les écoles; au XVIIe siècle, le livre classique en ce genre, était le Recueil d'Exercices composé par un auteur qui vécut vers la fin du IIe siècle de l'ère chrétienne : Aphthonius [1].

Tandis que les maîtres de l'art n'ont écrit que pour les gens assez avancés dans l'éloquence, Aphthone a fait un Traité sur les petits ouvrages auxquels on n'exerce que la jeunesse : ses *Progymnasmata*, très en vogue dans les collèges des Jésuites, et aussi dans ceux de l'Université, semblent le complément indispensable des préceptes de rhétorique que les élèves apprenaient dès la Seconde.

Avec ce petit livre les écoliers s'instruisent sur la manière de mettre en un beau jour une sentence importante susceptible d'éclairer l'esprit, ils deviennent capables de détruire par la réfutation quelque sentiment, ou de l'établir par la preuve, de louer ou de blâmer, de comparer deux personnes, de leur donner des mœurs et de les leur faire exprimer dans

1. Daniel Heinsius avait fait une édition d'Aphthone et de Théon (1626); trois ans auparavant la compagnie de Jésus avait fait imprimer Aphthone pour ses collèges : *Aphthonii* Ed. nova a P. S. J. aucta et recognita et ad usum studiosæ juventutis accommodata. Cramoisy, 1623.

des petits discours, enfin de faire quelquefois des descriptions.

N. Mercier nous donne quelques-uns de ces sujets qui se traitaient dans les collèges, cette pensée par exemple : « Rarus amor fratrum est », qui se trouve justifiée par les luttes fameuses d'Étéocle et de Polynice, de Romulus et de Rémus; cette autre encore : « Regnandi ambitio, quam mala multa parit »; la mort de Lucrèce qui peut donner lieu à cette double sentence : « Vita est postponenda pudori, » ou envisagée à un autre point de vue, à cette réflexion. « Amor tristia damna creat. »

Pour développer plus facilement ces maximes, les élèves ont entre les mains, comme auxiliaires, des Traités de Lieux communs (*Topologiæ*) ou des recueils qu'ils doivent composer eux-mêmes[1]; Mercier se plaît à indiquer minutieusement la marche à suivre pour se faire un cahier d'Expressions complet et bien ordonné; nous ne le suivrons pas dans ces détails que le savant Vossius n'avait pas omis avant lui, nous remarquerons seulement que l'Université, en se laissant aller sur cette pente, se mettait insensiblement à la suite des Jésuites, et que Richer eût été bien surpris de voir un de ses collègues entrer dans ces prescriptions. Peut-être en effet y avait-il un danger à jeter les écoliers dans cette voie; le soin de retenir les mots, le souci des

1. Ces cahiers s'appelaient « Raptaria » ou « Diaria; » les Jésuites en étaient grands amateurs; mais Port-Royal les repoussait, et Lancelot les proscrit.

bonnes expressions, fait oublier aisément l'étude des choses : les grands esprits de la Renaissance avaient eu la prétention, un peu chimérique assurément, de faire sortir de la lecture des anciens une sorte de savoir encyclopédique; mais par l'imitation et le pastiche, on devait arriver à former peu à peu toute une pépinière de Latinistes habiles, qui seront pourtant moins connaisseurs de l'antiquité que les hommes de l'âge précédent, tout en écrivant avec plus de politesse.

C'est aux Rhétoriciens du collège Sainte-Barbe, que nous devons de connaître les sujets de prose latine qui se traitaient dans les dernières années du XVIe siècle; c'est à eux que nous demanderons de nous instruire sur les matières de vers latins de la même époque; et cette fois encore, c'est au Recueil du professeur Marcile que nous aurons recours : un de ses élèves, pour raconter un songe, qu'il a eu, lit une pièce, dont voici la substance :

« Dans un jardin riant, arrosé par un clair ruisseau, se trouve un laurier, qui porte des perroquets perchés sur ses branches; aux cris poussés par ces oiseaux, des animaux sauvages, lions, loups, taureaux, béliers, etc., accourent en foule; l'eau limpide semble les inviter à boire, et sans plus de façon ils se désaltèrent. O miracle! à peine abreuvées, les bêtes se changent en hommes, et ceux-ci demeurent là, jusqu'à ce qu'un des perroquets ait fait tomber dans leurs mains un brin de laurier. Circé survient qui s'indigne de ces métamorphoses; d'un coup de sa

baguette elle dessèche le laurier et chasse les oiseaux; mais Apollon veut la percer de ses flèches; Minerve prouve qu'il vaut mieux la pétrifier, en lui présentant la tête de Méduse. Ainsi est-il fait; et les métamorphoses recommencent autour du laurier reverdi. »

C'est là une énigme, il faut en convenir; nous ne chercherons point à la résoudre; et nous n'insisterons pas sur cette composition de mauvais aloi, qui montre à quelles futilités s'abandonnait la poésie latine vers la fin du XVIe siècle; les vers latins ne tardent pas à dépouiller cette rouille pédantesque, que portent avec eux ceux que nous venons de citer; cependant ils ne brillèrent jamais d'un vif éclat, pendant la période de reconstitution et d'efforts qui suivit la réforme de Henri IV[1]. La Muse de l'Université fut lente à se dégrossir : elle y parvint cependant; et vers 1640, le goût des vers latins était assez répandu dans certains collèges, comme le prouvent les témoignages contemporains.

Ainsi Ch. Perrault raconte dans ses *Mémoires*, qu'étant à Presles-Beauvais, vers 1638, il aimait mieux faire des vers que de la prose, et les faisait quelquefois si bons que les régents lui demandaient souvent qui les lui avait faits. « J'ai remarqué, ajoute-t-il, à ce propos, que ceux de mes compa-

1. Les distiques suivants détachés d'un éloge du recteur François Sizé, composé vers 1615, en sont une preuve :

« Jactabit quam sese Academia tempus in omne,
« Quod te Rectorem hoc tempore nacta fuit!

gnons qui en faisaient bien ont continué d'en faire, tant il est vrai que ce talent est naturel et se déclare dès l'enfance[1]! » Un autre écolier de Presles-Beauvais, qui devait plus tard se moquer des vers latins, Boileau, était peut-être de ces jeunes poètes dont parle ici Perrault : à coup sûr la pièce, dans laquelle il raille ceux qui s'adonnent à la muse latine en dehors du collège, semble indiquer que les traits de satire ne partaient chez lui, ni de la jalousie, ni de l'impuissance.

Ce ne sont là que des hypothèses; mais nous trouvons sur la poésie latine des renseignements plus précis dans le *De officiis scholasticorum* de N. Mercier, sous-principal des grammairiens au collège de Navarre; une foule de compliments, adressés à l'auteur, nous permet de constater la force des élèves de troisième, de seconde, de rhétorique et même de logique; leurs pièces sont en général d'un style clair, d'une versification facile, et d'un tour assez agréable; cependant on remarque dans quelques-unes, un ton de prétention et de subtilité raffinée, qui rappelle trop les fameux vers du collège de Sainte-Barbe[2]. Quant à

1. Extrait des *Mémoires* de Ch. Perrault, publiés en 1759.

« Quam se omnes socii felices esse putabunt,
« Quod studiis priscus restituatur honos! »

Cité par M. Jourdain. *Hist. de l'Univ.*, p. 45.

2. Exemple :

« Mercere, ni grave sit, cunctis mysteria prodam,
Occultura tuo quæ reor esse libro;
Non modo namque docet primâ quæ fronte videtur;
Clam tegit at quidquid sanctius orbis habet.
Exprimat ut *Triddem*, ternos capit ecce libellos;

l'ouvrage lui-même, il se distingue par une facture élégante, qui nous montre comment les maîtres d'alors savaient joindre l'exemple aux préceptes. Mais l'agrément de la forme, n'est pas, à nos yeux, son plus grand mérite : ce qui nous le rend précieux, ce sont les renseignements qu'il nous fournit sur l'état des classes au milieu du XVIIe siècle, à l'avènement du règne de Louis XIV. Sans vouloir attribuer à cette œuvre modeste trop d'importance, du moins considérons-la un instant. L'auteur sans doute n'a rien qui annonce un précurseur du P. Jouvency ou de Rollin; et ce n'est point un « Traité des Études » qu'il nous donne, c'est seulement le Manuel du parfait élève, je dirais volontiers, du parfait Rhétoricien. Avec quel respect N. Mercier nous introduit dans cette classe, où l'enfant n'est déjà plus un écolier, et quelle haute opinion il lui donne de sa personne et de ses devoirs!

« Rhetora non classis facit, at doctrina; putabo
Rhetora, qui nescit cum ratione loqui?
Rhetora, num credam, spreto qui laudis amore,
In solis tempus collocat omne jocis [1] ! »

Unus ut est, *unum* sic probat esse Deum.
Ut terni *æquales* sunt libri; *æqualia* cuncta
Sic in *personis* indicat esse *tribus*.
Septeno ternos capite unumquemque videmus
Quod constare librum, non temere esse puto :
Sacramenta monent *septem* esse; charismata *septem*,
Septenum cordis et miserantis opus.
Quis, precor, insignem stupeat satis ergo libellum,
Qui sic innumeras continet unus opes?
Muscæ alas quondam tectas nunc credo quadrigas,
Inclusam Iliadem credo fuisse nuce. »

PETRUS DE FOREIGNAN, Lectoras, Logicus Navarricus.

1. *De officiis scholast.*, p. 27.

Aussi quels soins et quelle complaisance pour enseigner au futur orateur le nom et la pratique de toutes ces figures qu'il doit employer, et qui sont comme la décoration du discours!

« Insuper exornet variis sua dicta figuris :
Illud enim proprium rhetoris esse reor.
Hic roget; hic dubitet; nunc pratermittere fingat
Quæ faciet cunctis nota monendo tamen.
Nunc sibi responsum reddat subjectio; nuncque
Plurima sub verbis emphasis apta tegat;
Suspensas teneat modo sustentatio mentes,
Creber et expoliat verba subinde tropus;
Illusa intexto vestis decoratur ut auro,
Sic vario ornatus lumine sermo nitet[1]. »

J'ai cité ces vers à dessein; ils nous montrent quelle importance on attachait alors à la connaissance des figures de Rhétorique; on regardait cette étude comme indispensable; on la déclare inutile de nos jours : à coup sûr elle n'est pas nuisible, et nous ne saurions faire à notre auteur le reproche d'avoir été de son temps; louons-le plutôt de ne s'être pas contenté de remplir son traité de ces conseils minutieux, et de n'avoir pas songé seulement à la Rhétorique et aux Belles-Lettres. Le sous-titre même de l'ouvrage, « De recta ratione proficiendi in litteris, virtute, et moribus », nous indique que N. Mercier se montre aussi soigneux de former le cœur des jeunes gens, que d'orner leur esprit; il s'applique à leur faire aimer la religion et les bonnes mœurs; on voit qu'il n'a pas oublié le premier article

1. *De officiis scholast.*, p. 34.

des statuts prescrits par Henri IV, et qu'il regarde comme le plus important des devoirs pour un maître, d'inspirer à ses élèves la piété et la vertu.

A tous ces titres, le *De officiis scholasticorum* méritait de nous arrêter; l'auteur nous représente toute une génération de ces professeurs émérites, qui, selon l'expression de G. Hermant, « après avoir vieilli dans l'enseignement, redoublent la force de leur zèle dans la faiblesse de l'âge, pour achever le reste de leur course dans la pratique d'une parfaite doctrine, et dans l'exercice d'une vertu consommée »; quant au livre lui-même, il nous permet de constater le progrès qui s'était accompli depuis cinquante ans dans l'enseignement des collèges. Toutes les prescriptions imposées par l'édit de Réforme de 1600, soit pour la lecture, soit pour l'imitation des auteurs, sont désormais appliquées : les Devoirs écrits ont pris plus d'importance; les cahiers d'expressions, et les corrigés dictés par le professeur se répandent dans les collèges : les exercices de style, en prose ou en vers, sont cultivés avec plus de soin, et plus de succès qu'autrefois.

Mais, malgré ces améliorations inévitables, l'Université a-t-elle fait un grand pas depuis un demi-siècle? Est-elle à la hauteur de la mission qu'une nouvelle société lui prépare? Il est permis d'en douter : tandis que tout s'est rajeuni autour d'elle, elle est demeurée étroitement attachée au passé; elle a conservé trop fidèlement des traditions surannées et ses méthodes d'autrefois. Elle persiste à ne vouloir enseigner le

latin qu'en latin; elle proscrit le français; elle trouve que c'est une honte de parler la langue maternelle :

« Flagitiumque putat nativo idiomate fari. »

Étrange aveuglement, si l'on songe qu'à l'époque où N. Mercier avait écrit ce vers, depuis plus de vingt ans déjà le *Discours de la Méthode* avait paru, Corneille nous avait donné ses immortels chefs-d'œuvre, et l'Académie française était fondée!

Peut-être encore, si l'Université avait été seule à instruire la jeunesse française, se fût-on contenté de son enseignement; mais, en dehors d'elle, et sans son consentement, on enseignait autre part, et d'une façon bien différente : depuis dix ans déjà, une pépinière d'hommes illustres travaillait à diriger dans une tout autre voie quelques enfants privilégiés, qu'on avait remis à leurs soins : chez eux, le français loin d'être proscrit, était l'hôte privilégié; il avait la première place, il prêtait son aide à l'étude du latin, qui lui devenait ensuite un précieux auxiliaire; chez eux la grammaire était claire et facile, la rhétorique ne se bornait plus à l'étude des figures, et l'on traduisait Cicéron plutôt qu'on ne l'imitait; là les thèmes, les amplifications et les vers n'apparaissaient que discrètement; bref tout tendait à faire de l'étude un jeu et un divertissement[1].

Ailleurs encore on s'était préoccupé de donner à la jeunesse une éducation vraiment nationale; et là

1. Port-Royal.

aussi, du moins jusqu'en quatrième, le français avait dans les classes le droit de cité : l'abbaye de Juilly érigée en 1636 en académie royale destinée à l'éducation de la jeune noblesse[1], avait admis comme fond d'une solide culture intellectuelle, l'étude des langues anciennes, mais sans rejeter absolument la langue maternelle; elle avait adopté, elle aussi, comme base des études classiques l'enseignement de la grammaire, mais elle avait cherché à rendre cet enseignement plus accessible en le donnant en français, et en le rajeunissant par de *nouvelles méthodes;* elle avait accepté le thème et tous les exercices de style en latin, mais elle les subordonnait à la traduction; elle cultivait le latin et le grec, mais elle ne restait étrangère ni à l'histoire, ni aux sciences, ni aux langues vivantes; bref elle avait cherché à répondre au dessein de son fondateur en se tenant également éloignée d'une éducation trop superficielle ou d'un savoir pédantesque.

Ce double contraste éveillait l'attention et les plaintes, et l'Université paraissait plus barbare encore, quand on la comparait à Port-Royal ou à Juilly; il semblait que ses Régents, tout hérissés de Grec et de Latin, fussent des gens du temps passé;

1. Tales nobilibus natos a patribus, ipse
Sic voluit Lodoix curâ studioque magistri
Assiduo instituant, et cerea pectora flecti
In vitium. forment, fingant et ad optima quæque;
Ut stadio egressi, simul atque adoleverit ætas,
Illi se, et patriam claris virtutibus ornent.

Vers cités par Ch. Hamel, *Histoire de l'abbaye et du collège de Juilly*. Paris, Douniol, 1868.

les hommes du monde devaient les premiers se détourner d'une secte qui vivait dans l'antiquité, sans se mettre en peine de ses contemporains : ce fut le latin qui en souffrit ; on ne voulut plus l'apprendre parce que ceux qui l'enseignaient s'obstinaient à bannir le français.

« Il n'y a presque plus que les docteurs qui sachent « bien le latin », écrit le chevalier de Méré. Ce divorce fâcheux entre les gens de qualité et les docteurs, entre le collège et la société, frappait tous les hommes de bon sens, les savants, comme les autres ; et nulle part cet état de choses n'est relevé avec plus de force et plus d'amertume, que dans une lettre de Tanneguy Lefèvre à Claude Sarrau[1]. L'auteur de la Méthode pour étudier « les humanités grecques et latines » poursuit avec une verve mordante ce qu'il appelle la barbarie et la rusticité des collèges. Les parents ne sont guère mieux traités que les régents dans cette brusque invective, qui s'attaque à la folle indulgence des uns et à la basse condescendance des autres ; mais c'est surtout l'ignorance, et l'abandon des glorieuses traditions du temps passé, qu'il gourmande avec une verve digne du XVIe siècle : on ne lit plus les auteurs et on ne les sait plus lire ; ce n'est pas ainsi qu'enseignaient les Turnèbe et les Passerat ; il est grand temps de se remettre à suivre leurs traces[2] ; c'est en les prenant pour modèles qu'on

1. Ep. XLII, Cl. Sarravio : De ratione studiorum, qualis in scholas et facile et magna cum juventutis utilitate introduci possit.

2. At utinam patrum nostrorum vestigiis insisteremus! Hau

fera tomber cette rouille qui couvre les belles-lettres ; et grâce à ce réveil, la noblesse mettra autant d'empressement à les cultiver qu'elle met aujourd'hui d'ardeur à les fuir. Et ce n'est pas à tort, car, pour les lettres qu'on enseigne aujourd'hui, y a-t-il rien de plus barbare, de moins utile, rien qu'il faille plus s'empresser de désapprendre, si l'on veut avoir commerce avec de vrais honnêtes gens?

Ces griefs devenaient plus sensibles encore, quand on comparait l'Université aux Jésuites; ce n'est point à ces mondains, qu'on eût osé adresser le reproche de rusticité ou de barbarie ; ils voyaient au contraire les « honnêtes gens » venir à eux, les élèves se presser dans leurs collèges, la Cour assister à leurs exercices, et le roi lui-même leur accorder sa faveur.

Quelles étaient donc ces méthodes attrayantes, et quel était le secret d'un enseignement tant vanté?

dubium quidem est, quin detracto situ et squalore humaniores litteræ excitarentur, et nobilitas nostra illarum ornamenta et cultum tam quæreret studiose, quam hodie obstinate aspernatur; neque sane injuria : iis enim litteris quæ vulgo traduntur, quid, quæso, agrestius, quid minus utile, quid dediscendum maturius si tibi cum viris liberali præditis ingenio sit agendum?

CHAPITRE II

Collèges des Jésuites.
Éducation. — Enseignement du Latin.

Esprit et but de l'Enseignement chez les Jésuites. — Le *Ratio studiorum* et ses prescriptions. — Discipline. — Division des classes, etc....
Méthode pour la Grammaire. — Les Humanités. — La Rhétorique. — Aspect d'une classe au collège de Clermont. — Exercices divers. — Académies. — Joutes littéraires, etc. — L'Émulation.
Ouvrages scolaires de la Compagnie (Rhétoriques). — Le *De Ratione discendi* du P. Jouvency. — Opinion de Voltaire sur ses maîtres.
Conclusion.

Bacon a dit en parlant des Jésuites : « Une société nouvelle a porté la plus heureuse réforme dans les Écoles; pourquoi de tels hommes ne sont-ils pas de toutes les nations? Que ne les avons-nous dans nos intérêts? » Il ajoute dans son traité *De Dignitate et augmentis scientiarum* : « Pour ce qui regarde l'instruction de la jeunesse, il n'y a qu'un mot à dire : consultez les classes des Jésuites; car il ne se peut rien faire de mieux ». C'est là un bel éloge, venant d'un tel homme, et ce n'est pas le seul de ce genre,

que les Jésuites aient reçu; un autre philosophe, qui avait été nourri par eux aux lettres, dès son enfance, Descartes, estimait leur collège de La Flèche « une des plus célèbres écoles de l'Europe, où il pensait qu'il devait y avoir de savants hommes, s'il y en avait en aucun endroit de la terre ».

L'opinion publique[1] pensait en France comme Bacon et Descartes; sous Henri III, sous Henri IV, sous Louis XIII, sous Louis XIV, la cour, la province et la ville envoyaient à l'envi des élèves aux Jésuites, et ne cessaient de vanter l'excellence de leurs collèges; en dépit de ses démêlés avec l'Université, qui persista toujours à la combattre, malgré l'attitude indécise du Parlement, dont les arrêts ne lui furent pas toujours favorables, la société de Jésus comptait dès le début du XVIIe siècle, près de quatorze mille élèves dans la province de Paris; et le collège de Clermont en avait, à lui seul, plus de dix-huit cents.

Ce n'est ni le caprice de la mode, ni un engoûment aveugle, qui peuvent expliquer une prospérité si grande et si durable; il faut donc chercher ailleurs les causes de ce succès, et demander aux Jésuites eux-mêmes le secret de leur enseignement, et de la faveur qui l'avait accueilli.

1. « Sur ce point de l'instruction de la jeunesse, disait le P. Richeome, nous avons en notre faveur le témoignage de toutes les villes de l'Europe où nous avons des collèges, qui se trouvent bien de nos écoles, nous tient leur jeunesse, et approuvent nos exercices et les louent, plus que nous demandons; et les villes qui n'ont point de collèges et connaissent notre façon d'enseigner, ne cessent d'en demander. » — Cité par le P. Prat dans son ouvrage sur *Maldonat et l'Université de Paris*, (Paris, Lanier, 1856.)

Tout le système d'Éducation de la Compagnie se trouve renfermé dans trois ouvrages, qui ont paru à des époques différentes, mais qui sont inspirés par le même esprit.

Le livre des Constitutions. — Le premier en date est le livre fondamental de la Société, le livre des Constitutions, œuvre de Loyola lui-même, commentée par Laynez son sucesseur;

Ratio atque Institutio studiorum societatis jesu (Romæ, 1599). — Le deuxième est le *Ratio studiorum* rédigé par une commission spéciale, sous les yeux et sous l'autorité d'Aquaviva; ce Plan d'Études qui devait être, pour les maîtres, comme un code général de prescriptions et de règles, fut le fruit de longs travaux, et le résultat d'une sagesse et d'une expérience consommées.

La rédaction de cette œuvre importante commencée en 1582, ne fut définitivement achevée qu'en 1599.

Ainsi le début du XVIIe siècle avait vu paraître les deux règlements, et comme les deux Chartes pédagogiques qui devaient diriger l'éducation française dans les collèges de l'Université, et dans les écoles rivales des Jésuites.

Le « De Ratione discendi et docendi » (1710). C'est au XVIIIe siècle seulement, que devait être publié le traité de P. Jouvency « sur la manière d'apprendre et d'enseigner »; il peut être considéré comme le couronnement du *Ratio studiorum* qu'il enrichit d'observations plus récentes, en résumant

dans ses maximes ingénieuses les pratiques et les usages du collège de Clermont.

Caractère de ces trois ouvrages. — Un même esprit anime ces trois ouvrages, qui se développent et se complètent l'un l'autre : dans le premier, le but de l'éducation, telle que doit la donner la Société, est nettement défini, et les moyens pour y atteindre sont brièvement indiqués; dans le second, les devoirs des différents membres de la congrégation qui enseignent sont minutieusement développés, et rien de ce qui concerne la discipline, la matière de l'Enseignement, ou les méthodes à suivre, n'y est omis; bref l'œuvre d'Aquaviva n'est qu'un long commentaire des Constitutions. Le traité de P. Jouvency se distingue des deux autres par son caractère éminemment scolaire : c'est le manuel du jeune professeur; le *Ratio studiorum*, qui s'est surtout préoccupé des élèves, ordonne, et prescrit; mais il n'explique pas; il enjoint au maître de traduire les auteurs, et de donner tel devoir; mais il ne lui apprend ni à expliquer cet auteur, ni à corriger ce devoir; le P. Jouvency a voulu combler cette lacune, et il y a de tout point réussi.

Malgré les nuances qui les distinguent, ces trois ouvrages sont étroitement liés entre eux; ils sont, à des époques différentes, et suivant les besoins qui les ont fait naître, l'expression d'une même pensée et d'une même direction; ils témoignent d'une rare uniformité, et d'une persistance singulière à conserver des méthodes identiques; ils sont tous les

trois inspirés par la pensée du fondateur même de l'ordre, qui est, de rapporter à la plus grande gloire de Dieu l'éducation de la jeunesse, et l'enseignement des lettres humaines.

Collèges des Jésuites. — Les collèges de la Compagnie étaient de trois classes :

Les grands, qui devaient jouir d'un revenu de vingt mille francs destiné à l'entretien de cent personnes, et dans lesquels on enseignait, outre les lettres humaines et les sciences philosophiques, la théologie scolastique, la théologie positive, ainsi que les langues orientales, en faveur de ceux qui se destinaient aux missions;

Les moyens, dont le revenu était de seize mille francs, le personnel de cinquante personnes, et l'enseignement borné aux lettres humaines et à la philosophie, dont on confiait les cinq branches ordinaires (Logique, Métaphysique, Morale, Physique et Mathématiques) tantôt à cinq professeurs, tantôt à deux seulement, qui accomplissaient sommairement le cours en deux ans;

Les petits, dont le revenu était fixé à dix mille francs, et le personnel à quarante religieux; l'enseignement n'y comprenait que les lettres humaines, c'est-à-dire la grammaire, les langues grecque et latine, la poésie, les humanités, la rhétorique et l'histoire; il y avait aussi parfois un professeur chargé de faire publiquement un cours de morale.

Tous ces collèges étaient, dans le principe, des séminaires destinés exclusivement aux novices; mais

comme on n'avait pas tardé à s'apercevoir combien l'instruction publique pouvait contribuer à l'agrandissement de la Compagnie, on avait admis à suivre gratuitement les leçons, des élèves externes, à quelque condition qu'ils appartinssent. Comme les fondateurs établissaient quelquefois des bourses pour un certain nombre d'élèves peu favorisés de la fortune, on fut obligé de leur donner encore l'entretien et le logement dans l'intérieur de la maison. Bientôt des familles plus riches réclamèrent la même faveur pour leurs enfants, qu'on reçut à la condition qu'ils s'entretiendraient à leurs frais, et se conformeraient à la discipline intérieure de la maison. Telle fut l'origine des pensionnats chez les Jésuites[1].

Comme nous l'avons fait pour l'Université, nous n'avons à nous occuper ici que des moyens et des petits collèges, en un mot de ce qu'on nommerait aujourd'hui l'Enseignement secondaire.

Une hiérarchie fortement constituée, depuis le Recteur jusqu'au simple surveillant, assurait le maintien de l'ordre.

Le Recteur, qui était lui-même soumis au P. Provincial, était assisté du Préfet des Études, dont la juridiction s'étendait sur les professeurs et les élèves; c'était le Préfet qui visitait les classes, donnait les sujets de composition, nommait des commissaires pour les corriger, présidait aux examens:

1. Tous ces détails sont empruntés à l'ouvrage du P. Prat, déjà cité.

au-dessous de lui, était un sous-préfet plus particulièrement chargé du maintien de la discipline [1].

Qu'on se reporte à l'administration des collèges de l'Université, troublés sans cesse par les démêlés du Principal avec les boursiers, par ces débats si funestes aux études, et l'on comprend que, jusqu'à Rollin, les collèges des Jésuites aient eu de préférence les sympathies des familles. Ce qui séduisait aussi les parents, c'était une discipline plus douce, appliquée avec des ménagements infinis; on ne pouvait songer sans frayeur à l'austérité de certains établissements universitaires, à ces légendes qui couraient sur le collège de Montaigu, véritable pénitencier des écoles, où les boursiers vêtus d'une cape grossière de bois tanné, vivaient de pain et de fèves, et où les coups n'étaient pas épargnés [2].

Chez les Jésuites, les châtiments corporels n'étaient pas complètement abolis : le gouvernement par le fouet était alors tellement inséparable de l'idée de discipline qu'on n'eût osé le proscrire; cependant la douceur et la persuasion étaient prescrites avant tout; l'obéissance complète et absolue était exigée des élèves, mais c'est par un abandon volontaire d'eux-mêmes plutôt que par la crainte des punitions, qu'on cherchait à les plier au joug de l'autorité : on devait faire usage des conversations particulières,

1. Emond, *Histoire du collège Louis-le-Grand,* (Paris, Durand 1845).

2. Voir sur tous ces détails un chapitre intéressant de l'ouvrage de M. Théry, *De l'Éducation en France*, t. II.

des exhortations, des bonnes paroles, pour contenir les indociles ou ramener les égarés. Enfin la règle est toujours et partout d'agir avec des moyens divers pour la plus grande gloire de Dieu. Même en dehors du collège, les élèves n'échappaient pas à cette discipline pressante qui les surveillait jusque dans les rues[1] : aussi les voyait-on, quand ils allaient aux cours publics, passer en ordre et les yeux modestement baissés; s'ils rencontraient des élèves de l'Université, ils ne devaient engager avec eux la conversation que sur l'étude des lettres et sur les progrès dans la piété. Au fond, cette prévoyance attentive et inquiète, qui bridait la volonté de l'élève et l'enlevait, pour ainsi dire, à lui-même, au profit du maître, était infiniment plus compressive que les rigueurs de l'Université.

Les écoliers, la pensée toujours élevée vers Dieu, doivent cependant s'interdire toute dévotion excessive; du reste, l'esprit qui préside à l'enseignement lui-même peut suffire à la piété la plus fervente.

Chez les Jésuites, dit un auteur protestant[2], « tout le système des études libérales, sur quelque érudition

1. « La clôture des collèges de l'Université était imparfaite : de hautes murailles s'élevèrent autour de ceux des Jésuites ; les grilles retentirent tristement sur leurs gonds à l'entrée des élèves; plus de précepteurs complaisants, de domestiques intéressés à la corruption de leurs jeunes maîtres, d'escapades dans lesquelles les pères se retrouvaient avec ravissement. Personne n'eut désormais le privilège de se soustraire au joug de l'étude, de la règle et de l'obéissance. » Ch. Lenormant, *Essais sur l'Instr. publique.* p. 96.

2. Hallam, cité par le P. Prat.

qu'il repose, de quelques charmes de l'éloquence qu'il soit embelli, n'a plus qu'une direction, qu'un but, la propagation du Catholicisme; » nous ajouterons à notre tour que, pour affirmer d'une façon plus nette encore et plus efficace cet esprit catholique, et la sanctification des lettres humaines, les Jésuites firent imprimer, au commencement ou à la fin de leurs livres classiques, des catéchismes [1]. Nous avons indiqué le but, mais quels furent les moyens employés pour l'atteindre?

Les Jésuites se gardèrent bien d'aller, en réformateurs inintelligents, heurter les traditions du passé ou les goûts des contemporains.

Loin de là, jamais novateurs ne furent plus soucieux de conserver ce qu'il y avait de meilleur dans les usages établis, ou de se plier à l'humeur du temps présent.

Trouvaient-ils que la versification latine était en haute estime, leurs élèves composaient des poésies. Observaient-ils le goût naturel des hommes pour les représentations dramatiques et la faveur accordée à ce genre de littérature, les échos de leurs collèges répétaient des tragédies sacrées. Ainsi ils ne dédaignaient pas de conserver, pour le sanctifier il est vrai, l'usage de faire représenter des drames; ils le maintinrent même avec un grand éclat, quand cette coutume était presque tombée dans les collèges de l'Université.

1. Catéchisme de Canisius. Voir le P. Daniel : Pièces justificatives, p. 415.

Quant à l'ordre des études, à la division des classes, à la distribution des matières de l'enseignement, ils les acceptèrent telles que l'Université les avait consacrées.

Ce qui fit la force et le succès immédiat de leur réforme, c'est qu'ils surent, dans le cadre de l'ancien enseignement, faire entrer des méthodes nouvelles; n'étant point gênés par la tradition, ils purent accepter ce que la tradition leur offrait de meilleur, et laisser ce qu'elle avait de suranné. Ils comprirent l'inappréciable avantage que leur donnait sur l'Université, déjà vieille de quatre siècles, leur jeunesse, et ils furent assez habiles pour en profiter.

L'enseignement du latin. — Chez les Jésuites, comme dans l'Université, c'est le latin qui fait le fond de l'Enseignement. Le cours complet des études est de cinq années, dont trois sont réservées à la Grammaire, une aux Humanités, enfin la dernière à la Rhétorique, la classe par excellence. La durée des cours est de deux heures et demie. Chacune de ces classes, surtout celles de grammaire, peuvent se subdiviser, si elles sont trop nombreuses; mais l'enseignement doit être le même dans les deux divisions; et dans aucun cas, deux classes différentes ne doivent être mêlées ensemble ou confondues : il faut avant tout que l'ordre et la gradation des études soient respectés : c'est là le meilleur gage de la force et de l'unité de l'Enseignement.

Division des Classes. — Dans l'Université, la grammaire de Despautère; chez les Jésuites, la

grammaire d'Emmanuel occupe les trois premières classes :

La dernière (infima classis), où l'on apprendra le premier livre et une brève introduction à la syntaxe, tirée du second ;

La moyenne (media), le second livre qui traite de la construction des huit parties du discours avec quelques appendices, les plus faciles ;

La première (suprema), où l'on étudiera la construction figurée, et le troisième livre sur la quantité.

Pour chacun de ces cours, le premier semestre sera employé à apprendre, et le second sera consacré à la révision [1].

Comme une année ne suffirait pas, pour apprendre le cours de grammaire indiqué pour la plus petite classe, on la divise en deux, d'après la force des élèves ; les commençants (ordo posterior) apprendront la première moitié du livre indiqué, et les plus avancés (ordo prior), la seconde

Nous avons déjà remarqué combien un long apprentissage de la grammaire et des principes de la langue semblait alors indispensable pour jeter les bases d'une solide instruction littéraire : les Jésuites, qui n'épargnent rien pour rendre à leurs élèves le travail facile et l'étude attrayante, n'ont pas cru pouvoir les dispenser de ces rudes commencements.

Le maître, il est vrai, ne néglige rien pour simpli-

1. Tous ces détails, et les suivants sont empruntés au *Ratio studiorium* : Règles des professeurs de Grammaire, d'Humanités, etc....

fier l'explication des préceptes : il s'applique à en faire retenir le sens, bien plus que les mots; s'il rencontre une difficulté, il s'y arrête un ou plusieurs jours, ou la laisse un instant pour des passages plus faciles et y revient ensuite; il s'attache à éclairer les règles par des applications immédiates et de courts exemples puisés dans les bons auteurs; les règles elles-mêmes, au début, ne seront apprises qu'une à une, et tant que la première n'aura pas été parfaitement comprise et retenue, on ne passera pas aux autres.

L'explication des auteurs suivait immédiatement celle des préceptes, et Cicéron était mis entre les mains des commençants, en même temps que la grammaire, et appris par cœur avec elle; l'explication ne devra pas d'abord dépasser quatre lignes, que le maître résume en français, avant d'en faire l'analyse; la dictée d'un thème ou d'une version très courte compose tout le devoir.

Exercices de la classe. — C'est pendant la correction du devoir, qu'a lieu la discussion ou la lutte (concertatio) : un élève reprend les fautes de son camarade; celui-ci provoque son adversaire sur les déclinaisons et les conjugaisons; d'autres se proposent des phrases françaises à mettre en latin sur-le-champ, ou se défient sur des mots latins dont il faut donner la traduction; le maître dirige les débats, les modère ou les anime, mais il s'efface et n'intervient que le moins possible.

C'est ainsi qu'au XVIIe siècle, les Jésuites avaient

trouvé cet enseignement mutuel si fécond, qui fut toujours suspect à l'Université, mais qu'elle réclame aujourd'hui par ses maîtres les plus autorisés, et qu'elle est heureuse à son tour de mettre en pratique.

Programme des Auteurs. — Nous avons donné en raccourci le tableau de la première classe de grammaire; les mêmes exercices proportionnés à la force des élèves, se reproduisent dans les deux autres classes, et dans le même ordre : Récitation des leçons, Explication, Dictée d'un devoir, Correction, Exercices pendant la correction; les auteurs seuls, ou plutôt les parties d'auteurs varient : aux *Lettres familières* de Cicéron, se joignent les pièces les plus faciles d'Ovide, pour la classe du milieu (media classis); et pour la dernière, le *De Amicitia*, le *De Senectute*, les Paradoxes, les Lettres ou Elégies d'Ovide; dans le second semestre les Excerpta de Catulle, Tibulle, Properce, Virgile : (*Egl.*, *Géorgiques*, *Æn.*, liv. V et VII).

Ce programme concernant les classes de grammaire reproduit en plus d'une partie le Règlement du collège de Guyenne [1], rédigé par André de Gouvéa, ancien Principal du collège de Sainte-Barbe, l'un des maîtres d'Ignace de Loyola. Les Jésuites empruntèrent beaucoup à cette école d'Aquitaine qui avait été, grâce à l'habileté de son chef, l'une des plus florissantes et des meilleures de France : qu'on nous permette de rappeler en peu de mots son

1. Règlement du collège de Guyenne (schola Aquitana) cité par Quicherat, *Histoire de Sainte-Barbe*, t. II.

organisation. Les élèves avaient trois classes par jour : l'une de huit à dix heures, l'autre de midi à une heure, et la dernière de trois à cinq heures ; la classe de midi était spécialement consacrée à l'étude des principes, les autres à l'Explication. A partir de la huitième, les élèves copiaient quelques lignes d'un auteur, ou une règle du Rudiment qu'ils apprenaient ; l'un d'eux récitait le premier membre du passage transcrit, un autre en faisait la paraphrase en latin, un troisième donnait le mot à mot, un autre donnait le français, et ainsi de suite. Une demi-heure d'interrogation entre élèves tient lieu de la dispute. Les classes du samedi étaient employées à la récitation générale, et six élèves de chaque classe, à tour de rôle, subissaient de la part de six autres élèves de la classe supérieure, un examen qui portait sur des compositions écrites, dont le sujet était laissé au choix des concurrents.

On en faisait des copies en gros caractères, que l'on attachait sur la devanture de chaque classe, les examinateurs les lisaient, faisaient leurs remarques et classaient les auteurs dont on proclamait ensuite le nom.

Cicéron et Térence sont les auteurs les plus pratiqués en cinquième, Ovide, Virgile en seconde, Horace en première ; les préceptes de la rhétorique sont exposés dès la troisième ; l'histoire est enseignée en seconde et en première d'après Justin et Tite-Live ; dans la première classe on institue des concours de déclamation, pour lesquels Buchanan composa ses

tragédies latines de *Saint Jean-Baptiste* et d'*Alceste*, où Montaigne fut acteur.

Toute la partie élémentaire fut écrite sous la dictée du bon M. Cordier : on y remarquait des détails charmants, qui font songer à certains mots de tendresse que les maîtres de Port-Royal surent trouver plus tard pour l'enfance, ceci par exemple : s'il arrive que des bonshommes ornent les copies de jeunes écoliers, soignées d'ailleurs, il faut se montrer indulgent, et ne pas mettre obstacle à la manifestation de la pensée chez les enfants.

Cette douceur dans la discipline, ces moyens ingénieux employés pour rendre la science aimable, et pour donner au travail l'apparence d'un plaisir, nous les avons déjà constatés dans les classes de grammaire des Jésuites; nous allons les retrouver encore dans celles d'Humanités et de Rhétorique.

Remarquons d'abord que les Jésuites ont appliqué les premiers à une classe ce beau nom d'humanités (humaniores litteræ), que les Latins avaient inventé avant eux, pour marquer ces études qui font de l'enfant un homme libre, et donnent à l'homme quelque chose de plus accompli, et de plus véritablement humain. De nos jours, le mot d'humanités désigne non plus une seule année d'études, mais les trois dernières années tout entières : c'est alors que l'élève, déjà maître du fond des langues anciennes, reçoit véritablement cette culture littéraire qu'elles seules peuvent donner. On disait autrefois : « faire ses humanités »; on ne le dit plus aujourd'hui;

espérons que le mot seul a disparu, mais que la chose reste; en tout cas, n'oublions pas trop que le mot et la chose ont existé à l'époque où l'éducation classique a été la plus féconde en heureux résultats.

Classe d'Humanité. — Chez les Jésuites, le but de chaque classe est nettement défini; ainsi la classe d'Humanité doit préparer le fondement de l'éloquence (præparare veluti solum eloquentiæ); elle est ainsi comme le vestibule de la Rhétorique.

Trois choses sont nécessaires pour assurer les fondements de l'éloquence : la connaissance parfaite de la langue, *quelque* science, et une teinture des préceptes qui regardent la rhétorique.

Pour obtenir cette connaissance exacte du Latin, qui consiste dans la propriété des termes et l'abondance (proprietas et copia), on traduira, parmi les orateurs, Cicéron seul; parmi les historiens, César, Salluste, Tive-Live, Quinte-Curce; parmi les poètes, Virgile avant tous (les *Eglogues* et le IVe livre de l'*Enéide* exceptés), Horace (*Odes* choisies), et d'autres poètes encore, pourvu qu'ils soient expurgés.

Quant à l'érudition, elle sera discrète; il suffit qu'elle réveille parfois et repose agréablement l'esprit; mais elle ne doit jamais nuire à l'étude de la langue; cette recommandation d'une science légère, suffisante pour égayer l'élève et le tenir en haleine, cette science, qui n'est en somme qu'un *divertissement*, et comme un temps de répit accordé pour que les remarques de langage ne fatiguent pas à force de monotonie, nous indique bien le côté un peu super-

ficiel de l'enseignement chez les Jésuites [1]; mais revenons à la classe d'humanité.

Dans le second semestre on fera étudier aux élèves la petite rhétorique de Cyprien Soarès, et pour faire suivre les préceptes des exemples, on prendra les discours les plus faciles de Cicéron (*Pro Lege Manilia*, *Pro Archia*, *Pro Marcello*).

Les devoirs seront tirés des explications, ils devront être extraits des auteurs; cependant une fois par semaine les élèves composeront une lettre de leur façon (suo Marte) à l'imitation de Cicéron ou de Pline; dans le second semestre, on les abandonnera plus à eux-mêmes, on leur donnera à développer d'après une matière facile et assez longue, des chries d'abord, puis des exordes, des narrations, enfin des vers latins.

Pendant la correction du devoir, les élèves feront des extraits de l'explication, s'exerceront à recomposer une période de Cicéron, dont les membres sont brisés, à retourner ou changer des vers, etc. Dans l'explication, le maître devra semer quelques remarques d'érudition, mais se livrer tout entier (se totum effundere) aux remarques de style, faire

1. « L'histoire littéraire n'a jamais tenu qu'une très petite place dans les leçons des Jésuites.... Déjà dans le XVIIe siècle l'abondante érudition de l'âge précédent a disparu sous cette influence.... Il y a là sans doute matière à un grave reproche; mais pour le faire, il faut le restreindre au terrain de l'érudition; il faut oublier les périls qu'une initiation trop facile à l'antiquité avait fait courir à la société chrétienne..... Avec l'idolâtrie de la Renaissance, tout le profit du rude labeur accompli pendant le moyen âge aurait bientôt disparu. » — Ch. Lenormant, p. 98-99.

ressortir la force et la propriété des expressions, donner des étymologies, et parfois citer un passage français, s'il fait mieux comprendre le texte latin, ou s'il porte en soi quelque chose de remarquable. Enfin, s'il le trouve bon, il donnera du morceau entier une traduction française, pourvu qu'elle soit très élégante.

Rhétorique. — Nous voici enfin à la Rhétorique, qui seule a le privilège d'avoir deux professeurs; l'objet de cette classe n'est pas facile à définir, tant est vaste son programme! La Rhétorique est le couronnement des études : elle doit achever l'éducation oratoire que les classes précédentes n'ont fait qu'ébaucher, et pour arriver là elle a trois moyens : l'étude des préceptes, l'érudition et les exercices de style.

Pour les préceptes, on expliquera chaque jour les traités de Cicéron, la *Rhétorique* d'Aristote et même la *Poétique*.

Pour le style, on doit prendre Cicéron comme modèle (stylus ex uno fere Cicerone sumendus).

L'Érudition se formera par l'étude de l'histoire, et par la connaissance des témoignages des auteurs; mais ici encore nous trouverons les mêmes ménagements que plus haut et la même discrétion recommandée au professeur : « parcius ad captum discipulorum accersenda est eruditio ». En revanche, il n'en est pas de même pour les remarques qui concernent la Rhétorique : rien n'est omis dans les conseils que le professeur reçoit à ce sujet. Le voici

en face d'un orateur ou d'un poète : comment va-t-il diriger son explication? Il doit d'abord donner le sens du morceau, puis découvrir le mécanisme du discours (invention, disposition, élocution) et en montrer les artifices et les finesses, indiquer les figures employées, faire des rapprochements, etc.; en somme donner de vive voix un véritable cours abrégé de Rhétorique. Qu'on nous permette de citer dans le texte même ces prescriptions ingénieuses élégamment exprimées :

« Si vero explicetur oratio, primo exponenda sententia, si obscura sit, et variæ interpretationes dijudicandæ; secundo, tota artificii ratio exponenda : quam apte se orator insinuet, quam apposite dicat, vel quibus ex locis argumenta sumat, ad persuadendum, ad ornandum, ad movendum; quam multa sæpe præcepta uno eodemque loco permisceat; quo pacto rationem ad faciendam fidem figuris sententiarum includat, rursusque figuras sententiarum figuris verborum intexat. Tertio loci aliquot tum re, tum verbis similes afferendi, aliique oratores, qui eadem præcepta ad aliquid simile persuadendum, vel narrandum usi sint, producendi. Quarto res ipsa sapientium sententiis, si res ferat, confirmanda. Quinto ex historia, ex fabulis, ex omni eruditione, quæ ad locum exornandum faciant conquirenda. Ad extremum verba perpendenda, eorum proprietas, ornatus, copia, numerus observandus[1]. »

1. *Regulæ Prof. Rhetoricæ.*

Les devoirs sont de deux sortes : prose ou vers; pour la prose[1], on donnera chaque mois une courte matière d'un discours entier dont on traitera chaque partie séparément : le but doit être de se rapprocher le plus possible de Cicéron; pour les vers, on donnera de même la substance d'une ode, d'une élégie, d'une lettre ou d'un poème, qu'on traitera en plusieurs reprises.

Tel est pour le latin le programme des études; mais ce qui fait la vogue de cet enseignement, c'est moins encore l'habile gradation des classes, la variété des devoirs écrits et des explications, que l'attrait même dont les Jésuites ont su parer tous ces exercices, en s'appuyant sur un sentiment toujours en éveil chez les jeunes gens, l'amour-propre. Quintilien, cet excellent précepteur de l'enfance, recommandait aux maîtres de son temps de tenir leurs classes par l'éloge ou le blâme (laude et vituperio scholas regere); les Jésuites ont mieux que personne suivi son précepte. Le maître distinguait, par des titres honorifiques empruntés aux républiques de l'antiquité, ses meilleurs élèves qu'il transformait en Censeurs, Décurions, ou Préteurs; il

1. Le livre classique pour les devoirs est le petit traité d'Aphthone, dont nous avons déjà parlé; il suffit de citer les Pères qui l'ont publié, annoté, ou commenté : le P. Mazène, le P. Caussin, le P. Escobar, qui le compare « à un bras de mer fort étroit, à cause de la petitesse de son livre; mais en même temps à un océan, à cause de sa grande utilité; » le P. Ménestrier, qui lui donne des éloges encore plus magnifiques (Bibliothèque curieuse et instructive); le P. Pomey, qui le fait passer tout entier dans son *Rhethoricæ candidatus*.

divisait la classe en deux camps : Romains et Carthaginois, en opposant l'un à l'autre les premiers des deux états.

Le vainqueur était proclamé Imperator. « J'ai été plusieurs fois Empereur », dit l'intendant Foucault dans ses Mémoires « et remportai des prix dans toutes mes classes ». Souvent deux classes s'invitaient à venir l'une chez l'autre entendre les meilleures pièces de vers, des devises, des énigmes, des inscriptions, des emblèmes.

Académies. Joutes littéraires. — Indépendamment de ces séances extraordinaires, on avait institué trois Académies comprenant, parmi les Philosophes, les Rhétoriciens, les Grammairiens, ceux qui se distinguaient par leur piété, leur obéissance et leur travail. Chacune de ces académies avait à sa tête un président chargé de diriger les travaux et les lectures; il était lui-même assisté de deux conseillers et d'un secrétaire nommés par les membres. C'est dans ces réunions, qui avaient lieu le Dimanche ou les jours de congés, que les Rhétoriciens lisaient des petits poèmes dans le genre de ceux que renferment les recueils du XVIIe siècle (musæ Rhetorices); ils s'exerçaient à défendre ou à attaquer une thèse, à composer des inscriptions, des énigmes et des dialogues, des scènes pastorales, des ébauches de tragédie, enfin tout ce qui pouvait développer en eux le talent de composer et d'écrire.

Le jour de la fête de la sainte Vierge, et devant un auditoire d'élite, les jeunes académiciens donnaient

une séance publique; et le collège de Clermont, où se pressait toute la noblesse de France, vit se renouveler souvent ces joutes littéraires auxquelles le roi lui-même ne dédaignait pas d'assister.

Fidèles aux préceptes d'Horace, les Jésuites savaient à la fois plaire et instruire; aussi ne se contentèrent-ils pas de composer des comédies, à l'imitation de Plaute et de Térence, et des tragédies inspirées plus souvent de Sénèque que de Sophocle, ils se mirent courageusement à dépouiller pour les humaniser les écrits savants du XVIe siècle [1].

Les livres des Jésuites. — Les ouvrages qu'ils composèrent ainsi pour alimenter leur nouvel enseignement sont innombrables, et l'Université, si sobre en écrits de ce genre, ne pouvait pardonner à ses adversaires leur heureuse fécondité. « Il semble, dit à ce propos G. Hermant, que l'Imprimerie n'ait été ajoutée aux autres arts, que pour publier les pro-

1. Voir sur ces Tragédies le livre de M. Al. Pierron : *Voltaire et ses maîtres*, p. 59 et suiv.

M. Ch. Lenormant explique tous ces divertissements par la nécessité où se trouvaient les Jésuites d'égayer toute cette jeunesse, habituée à une vie active, qu'ils tenaient renfermée dans leurs collèges : « L'art suprême des Jésuites, dit-il, fut de faire aimer aux détenus le séjour de leur prison.... Indifférents aux jugements du monde, ils descendirent jusqu'à la puérilité, afin de s'accommoder à l'imagination de l'enfance. Qu'on prenne en pitié aujourd'hui l'appareil pompeux des exercices et des récompenses, qu'on juge sévèrement leurs drames et leurs vers, qu'on trouve une grande distance entre Molière et le P. Porée, entre La Fontaine et le P. Sautel, toutes ces opinions, fort justes en soi, manquent néanmoins d'équité et de discernement, si l'on s'obstine à juger les choses en dehors du but que la société voulait atteindre. »

ductions de la Société; ils accablent leurs élèves d'ouvrages de leur façon, qu'ils composent beaucoup plus dans le dessein de se former un style et d'apprendre des choses qu'ils avaient ignorées jusque-là, que dans la pensée d'être utiles aux autres[1] : de là ces traités d'Énigmes, de Devises et d'Emblèmes et toutes leurs Rhétoriques; et que mettent-ils encore dans leurs ouvrages? Compilateurs ou abréviateurs, les Jésuites sont des frelons qui font plus de bruit que les abeilles, du travail desquelles ils se nourrissent[2]. »

Le reproche est vif; est-il de tout point mérité? Non sans doute; il est bien vrai que les Jésuites, pour posséder plus sûrement leurs élèves et les posséder tout entiers, ne leur mirent entre les mains que des ouvrages inspirés de leur esprit et rédigés par eux; mais ce qui prouve la valeur incontestable de ces écrits, c'est que l'Université même en accepta quelques-uns, et qu'Arnauld, dans son plan d'Études, commence et termine la liste des œuvres qu'il recommande par les traités de deux Jésuites.

1. G. Hermant, *Vérités académiques*, 1643.

2. « Immunisque sedens aliena ad pabula fucus. » « D'ailleurs, ajoute God. Hermant, les écrivains de la société, n'ont qu'une fécondité apparente, puisqu'il leur faut beaucoup de mots pour renfermer fort peu de choses; ils n'ont point de solidité parce que leur savoir est mal digéré (cruda adhuc studia in forum propellunt); enfin ils n'ont aucune utilité, parce que leurs Livres sont étoffés de mauvaises matières, comme leurs Poésies, leurs Déclamations, et ces sortes de Pièces d'école, dont la nature ne consiste qu'à délecter, et qui sont fades dans leurs écrits, pour ne pas approcher de ce degré de perfection, que doivent avoir les choses de luxe et d'apparat. »

Nous n'en citerons ici qu'un seul : c'est la Rhétorique abrégée du P. Cyprien Soarès. Je choisis entre tant d'autres cet ouvrage parce qu'il est le plus fameux et qu'il a eu autant de vogue dans les collèges de l'Université que dans ceux des Jésuites.

Rhétorique de Soarès. — Le résumé suivant est tiré du savant traité de Gibert « sur les auteurs qui ont parlé de la Rhétorique »; les éloges qui vont suivre, donnés par un professeur de l'Université, n'en auront que plus de force.

« Le livre de Soarès, désigné sous le nom de *Brevis Summa* est des plus commodes par sa brièveté. L'auteur, qui l'a divisé en trois livres traitant séparément de l'invention, de la disposition et de l'élocution, a voulu simplement faciliter à la jeunesse l'étude d'Aristote, de Cicéron et de Quintilien; la division de l'ouvrage, les principes sur lesquels l'auteur appuie l'éloquence, qui est, dit-il, toute fondée sur la raison; les détails sur la nature, l'emploi, l'objet, la fin, les parties de la Rhétorique, l'énumération des preuves, la manière de les traiter, les préceptes établis sur des exemples, rien ne manque à cet ouvrage. Les ornements du discours, qui font l'objet du troisième livre, et qui dépendent des figures de pensées et des figures de mots, sont exposés aussi brièvement que possible; et l'auteur est loin d'avoir la superstition et la confiance exagérée qu'avaient pour ces matières la plupart des faiseurs de Rhétorique de l'époque, si bien qu'il les abrège. »

Jusque-là nous ne trouvons rien qui porte la

marque et comme l'empreinte de la Société; mais c'est dans la préface qu'il faut chercher l'intention de l'auteur et le soin qu'avait, à son origine, la Compagnie, de sanctifier par l'esprit du christianisme l'éloquence païenne. Voici comment Soarès trace l'histoire de l'Éloquence :

« Lorsque la vigne épaissit son feuillage et disperse en tout sens l'exubérance de sa sève, un habile vigneron vient-il l'arrêter, elle renaît plus belle et plus fertile. Ainsi l'éloquence cultivée d'abord par des hommes étrangers à la loi de Dieu s'est trouvée défigurée par toutes sortes d'erreurs : retranchez-les, elle reprendra aussitôt sa merveilleuse beauté.... Retranchez l'arrogance, l'insolence et cette soif d'applaudissements qui sont trop familiers aux orateurs de Rome et de la Grèce, après toutes ces souillures, la céleste beauté de l'éloquence chrétienne commencera à se révéler à vous. C'est cette éloquence dont Grégoire et Basile ont fait un magnifique usage : elle a illustré les Chrysostome, les Ambroise, les Jérôme; c'est par la méditation assidue des choses saintes, l'amour de Jésus-Christ et la culture des sciences les plus sublimes qu'elle s'épanouit dans toute sa fleur[1]. »

Caractère particulier de l'enseignement du latin chez les Jésuites. — C'est ainsi sans doute que Soarès enseignait l'éloquence dans sa chaire d'Evora; mais en France, les Jésuites n'avaient pas

1. Tout ce passage est extrait du P. Daniel : *Des études classiques dans la société chrétienne*, p. 265-266.

cru devoir proposer à leurs élèves ces grands modèles; ils se contentaient de passer l'antiquité au crible, et de dépayser, pour ainsi dire, les écrivains, en les transportant dans le milieu du Christianisme, sans pour cela accepter les auteurs chrétiens. De là cette crainte de l'histoire littéraire, cette attention à découper par morceau l'antiquité, à la présenter sous forme de fragments anonymes se suffisant à eux-mêmes; ils ont voulu habituer l'élève à extraire des paroles même d'un auteur, tout le fruit qu'il devait tirer de sa lecture[1]; à l'aide de ces mutilations ingénieuses, et de ces travestissements qui ne furent pas toujours heureux, ils entretenaient leurs disciples dans un monde idéal, qui n'était rien moins qu'une image de la vie; mais il restait nécessairement dans l'esprit je ne sais quelle impression de grandeur et de noblesse, très propre à former le goût et à élever l'âme. A la distance où l'on se tenait des auteurs, et dans ce demi-nuage dont on les laissait prudemment enveloppés, tout, même dans l'antiquité et dans le paganisme, apparaissait calme, plein d'une sereine et majestueuse beauté. Si cette méthode avait des avantages, et le plus grand de tous, celui d'éviter le paganisme de la renaissance, elle ne manquait pas de dangers; sous cette influence l'érudition du XVIe siè-

1. L'interprètation des auteurs était donc laissée au second plan : « Ils estiment au-dessous d'eux de traduire en langue vulgaire les meilleurs passages des anciens, et de tourner réciproquement la langue vulgaire en celle qu'ils veulent apprendre; ils aiment mieux qu'il sorte de leurs mains de mauvais copistes, que de savants interprètes ». — God. Hermant.

cle a disparu en partie dans le XVIIe; de plus l'habitude d'étudier ainsi le latin séparé de son origine et détourné de son application naturelle, fit tourner en une étude de formes et de mots la lecture des auteurs; de là au vide, au puéril, au déclamatoire, il n'y a pas loin; les élèves et les maîtres durent se lasser bien vite de ces commentaires sur des idées générales, qui tournaient à la banalité[1]; qu'arriva-t-il? c'est que l'explication des auteurs fut délaissée et qu'on se reporta vers les devoirs écrits qui donnaient un aliment peu dangereux à l'activité de jeunes esprits.

Ici, du moins, il faut s'incliner devant l'habileté merveilleuse des Jésuites; fidèles à leur méthode de divertissements, ils inventèrent des devoirs nouveaux, capables de distraire l'esprit sans le fatiguer, mais aussi, incapables de le forcer à se recueillir et à se replier sur lui-même. De ce côté encore, ils s'attachaient uniquement à la forme[2] et se soucièrent peu

1. « De là viennent ces annotations inutiles, ces explications hors de saison, ces discours à contre-temps, ces thèmes étudiés, et ces recherches curieuses par lesquelles ils témoignent combien peu ils se mettent en peine de donner un aliment convenable à leurs disciples, qui ont plus besoin de lait que de nourriture solide. » — G. Hermant, déjà cité.

« Ils se trompent s'ils croient que leurs écoliers en savent davantage; ils n'en savent qu'avec plus de désordre; ils se trompent encore s'ils croient découvrir de nouvelles terres dans les Lettres, ou s'ils pensent en abréger les difficultés par de nouveaux commentaires; leur prolixité ne vaut pas la concision de Turnèbe, Latomus, Lambin, Ramus, Carpentier, Passerat, Grangier. »

2. « De là vient aussi cet amas de phrases, qui, en soulageant la paresse des écoliers, leur donne un mauvais style, leurs Recueils, leurs Exemples, leurs Imitations, qui ne servent qu'à gâter les esprits, et le papier. » — G. Hermant.

du fond; ils eurent en vers et en prose, j'oserai presque dire, des virtuoses; rien ne fut négligé pour flatter l'amour-propre des élèves, et même la vanité des parents, dans ces exercices de classe auxquels ils accordèrent souvent l'honneur de la publicité. L'élégance des mots servit à déguiser la pauvreté des idées. Élèves et professeurs rivalisèrent dans ces joutes courtoises où Santeuil devait s'illustrer. Le fin, l'ingénieux, le raffiné, fut ce qui distingua les productions des Jésuites et de leurs élèves. Tandis que l'Université plus sévère, trop sévère même, s'en tenait à son passé, les Jésuites inventèrent tous les jours du nouveau.

Le petit livre de P. Jouvency résume à merveille cet enseignement, dans ce qu'il a de brillant, mais aussi dans ce qu'il a de superficiel.

Le but de l'Éducation est pour lui de former des poètes et des orateurs en latin.

« Le poète, selon lui, doit avoir atteint son développement à la fin de la classe de Seconde, autrement dite classe d'humanités et de poésie. La Rhétorique créait et parachevait l'orateur. L'explication des auteurs devait se faire non point en français mais en latin, hormis dans la classe de Sixième, à raison de la faiblesse des enfants [1]. » Quant aux exercices de chaque jour : pour la prose, ce sont des parallèlles, des comparaisons, des plaidoyers, des déclamations, des dialogues; pour les vers, des églogues, des scènes

1. A. Pierron, *Voltaire et ses maîtres*, p. 39.

champêtres, des métamorphoses, des descriptions, des allégories, des chœurs; pour la prose ou pour les vers des énigmes; des emblèmes, des logogryphes, des rébus, des épigrammes[1].

Voltaire, élève des Jésuites, disait que ses maîtres ne lui avaient appris que du « latin et des sottises »; pour être vif le mot n'en est pas plus juste. M. Pierron, que j'ai cité tout à l'heure, ajoute ce correctif nécessaire[2] : « ce latin et ces prétendues sottises n'étaient qu'une matière, et les écoliers faisaient sur cette matière, avec l'aide de leurs maîtres, un travail immense; et développaient largement, grâce à ce travail, leur goût, leur imagination, leur esprit.... Le savoir était borné sans doute, mais... on avait appris l'art de bien penser et de bien dire. »

Du reste, si Voltaire, se plaint du mince bagage qu'il emporte en quittant le collège de Clermont, il n'eût pas trouvé mieux ailleurs; au collège d'Harcourt, aux Grassins, à la Marche ou à Navarre, il n'eût pas appris plus de français, ni plus d'histoire qu'à Louis-le-Grand. L'Université lui eût enseigné, avec moins d'habileté peut-être, à faire des vers et des amplifications, mais pour le grec, dont nous allons nous occuper maintenant, elle ne lui en eût certes pas appris plus que ses maîtres.

1. Le P. Jouvency indique un grand nombre de sujets, dans tous ces genres, et les Recueils du temps ainsi que le *Journal de Trévoux*, publient les meilleures copies

2. P. 45-46.

CHAPITRE III

Le grec dans l'Université et chez les Jésuites.

Le Grec dans les Collèges au XVIe siècle; — Chez les Jésuites, et dans l'Université au XVIIe siècle.
Place réelle qu'il occupe dans les Collèges. — Méthode et Grammaires : leur insuffisance. — Importance du thème et des devoirs écrits.
Programme des auteurs, et des textes d'explication ou de lecture en 1600, en 1657 (N. Mercier), en 1725 (Rollin). — Décadence vers la deuxième moitié du XVIIe siècle.
Chez les Jésuites, le Grec se maintient. — Opinion du P. Labbe et de la Société. — Idées particulières du P. Jouvency. — Rapprochement avec Lancelot.
Conclusion.

« On n'apprenait pas le Grec dans l'ancienne Université, a-t-on dit, et dans la nouvelle on n'a que l'air de l'apprendre. » Je ne réclamerai pas en faveur des études actuelles; mais pour nos ancêtres, ce jugement un peu dur peut être discuté.

Nous avons vu figurer une liste d'auteurs grecs assez complète dans les statuts de 1598. C'était la première fois que l'Université donnait officiellement le droit de cité à Homère, à Hésiode, à Platon et à

Démosthène : et en cela, s'il faut en croire le P. Barry (1594), l'Université ne faisait que suivre l'exemple des Jésuites « qui s'étaient mis à enseigner le Grec par toutes les classes, lequel auparavant ne s'enseignait qu'au collège de Cambray, avec peu de profit de ceux qui n'y étaient pas beaucoup avancés auparavant. »

Si l'on ne peut pas dire absolument que les Jésuites aient introduit l'étude du Grec dans les collèges, il faut convenir au moins qu'ils l'ont organisée : j'ajouterai que cette étude se maintint chez eux sur un pied très honorable pendant tout le XVIIe siècle, tandis qu'elle baissa rapidement dans les collèges de l'Université, et ne se releva qu'avec Rollin. Ici, un coup d'œil jeté sur le passé nous semble indispensable.

LE GREC AU XVIe SIÈCLE. — C'est en 1530 que François Ier créa les premiers professeurs pour les langues grecque et hébraïque; jusqu'en 1560 ces professeurs avaient été presque les seuls maîtres pour cette étude, et s'ils avaient rencontré, çà et là, parmi les Principaux des collèges quelques rivaux obscurs, c'était l'exception; des exemples particuliers tels que celui de Daurat qui, au collège de Coqueret, faisait apprendre à Ronsard le latin par le Grec, ou celui de J. Maludan, disciple de Daurat, précepteur de Henri de Mesme, ne détruisent pas cette assertion; ils prouvent seulement que si le Grec n'était pas encore enseigné régulièrement et généralement, il était appris avec enthousiasme dans les rares éta-

blissements où il s'étudiait[1]. On connaît le mot héroïque de cet écolier qui écrit à un de ses amis : « quand j'aurai reçu de l'argent, j'achèterai des livres grecs d'abord, et après, des vêtements ». On se rappelle aussi ce passage curieux des Mémoires de H. de Mesme, qui fut mis au collège de Bourgogne en 1542 et qui nous raconte qu'il avait appris « à régler ses heures tellement que, sortant de là, il récitait en public plusieurs vers latins et deux mille vers grecs faits selon l'âge, et Homère par cœur d'un bout à l'autre : qui fut cause après cela, ajoute-t-il, que j'étais bien vu par les premiers hommes du temps; et mon précepteur me menait quelquefois chez Lazarus Baifius, Tusanus, Strazellius, Castellanus et Danesius, avec honneur et progrès aux lettres ».

Ces études grecques, H. de Mesme[1] les complète

1. Les Hellénistes discutaient déjà cette question, qu'on agite encore de nos jours : « Si les enfants doivent apprendre le Grec avant le Latin ». Dans le *Thesaurus criticus* de J. Gruter (in-8, Francfort, 1612), on trouve, t. Ier, p. 996-1000, un chapitre tiré des *Lectiones subcisivæ* de Fr. Floridus, ouvrage écrit en 1539; ce chapitre a pour titre : An pueri hodie a Græcis litteris incipere debeant. Fr. Floridus était un professeur de Bologne, que François Ier attira à sa cour.

Je dois ces renseignements à l'obligeance de M. Fierville, qui a publié sur l'étude du grec au XVIIe siècle, un article très intéressant dans la *Revue de l'Instruction Publique* (8 août 1867). L'on peut consulter sur le même sujet un article de M. Lenient, qui a paru dans la même revue (20 juin 1867) et une leçon de M. Egger, publiée dans la *Revue des cours littéraires*, du 25 juillet 1868.

1. Il est vrai que le précepteur de H. de Mesme, Jean de Maludan, était disciple de Daurat; « avec lui et mon puisné J. de Mesme, dit notre auteur, je fus mis au Collège de Bourgogne dès l'an 1542 en la troisième classe; puis je fis un an peu moins de la

encore tout en étudiant les lois à l'Université de Toulouse, sous la conduite d'un vieil « gentilhomme blanc qui ne leur laisse pas perdre une minute, les faisant lever à quatre heures du matin et assister aux leçons jusqu'à dix heures, puis les faisant, avant disner, conférer sur leurs lectures ».

« Après disner, nous lisions par forme de jeu Sophocles ou Aristophanes ou Euripides et quelquefois Démosthènes, Cicéro, Virgilius, Horatius; à une heure aux études, à cinq au logis à répéter et voir dans nos livres les lieux allégués jusqu'après six. Puis nous soupions et lisions en grec ou en latin. Quelquefois nous allions disner chez nos amis paternels, qui nous invitoient plus souvent qu'on ne nous y vouloit mener. Le reste du jour aux livres, et avions ordinaires avec nous Hadrianus Turnebus, et Dionysius Lambinus et autres savants du temps. »

C'est là sans doute une forte éducation; mais elle n'est que le partage de quelques privilégiés, comme

première. Mon père disait qu'en cette *nourriture du collège il avait eu deux regards, l'un à la conversation de la jeunesse gaye et innocente, l'autre à la discipline scholastique pour nous faire oublier les mignardises de la maison et comme pour nous dégorger en eau courante.*

« Je trouve que ces dix-huit mois de collège me firent assez bien. J'appris à répéter, disputer et haranguer en public, pris connaissance d'honnêtes enfants, dont aucuns vivent aujourd'hui, appris la vie frugale de la scholastique et à régler mes heures tellement, que sortant de là je récitai en public plusieurs vers latins et deux mille vers grecs faits selon l'âge. » Le père de H. de Mesme avait résolu à sa façon cette question aujourd'hui si discutée des bienfaits de l'Éducation en commun. Ses arguments sont ceux qu'avait déjà fait valoir Quintilien, et qu'on a souvent invoqués depuis; mais chez lui, la forme qu'ils ont revêtue est singulièremont originale.

H. de Mesme, comme les deux fils de Robert Estienne dont le maître s'appelait Esmérius, ou le fils aîné de Budée confié à un estimable Helléniste : Guillaume Main. Une des premières tentatives destinées à répandre la culture des lettres grecques dans l'Université fut celle d'A. de Govéa, dans ce collège d'Aquitaine dont nous avons déjà parlé; le cours de grec était confié à un professeur qui donnait une leçon d'une heure par jour; depuis la Troisième tous les élèves étaient tenus d'y assister; or, comme l'auditoire se renouvelait chaque année, le maître était obligé de recommencer son cours, et ses disciples étaient exposés à entendre pendant cinq années les mêmes choses. Aussi, Montaigne, qui avait été soumis à ce régime, assure que « du grec ny lui ny ses camarades n'avaient quasi du tout point d'intelligence ».

Ni l'Université, ni les Jésuites n'adoptèrent une semblable combinaison; mais tandis que le programme du collège de Narbonne recule jusqu'à la Quatrième l'étude de la langue grecque, le « *Ratio studiorum* » la prescrit pour la Sixième et la continue dans toutes les classes parallèlement avec le latin.

Quel est le but auquel on veut arriver dans cette étude; est-ce l'intelligence des auteurs?

Il ne le semblerait pas d'après les moyens employés : la méthode est la même que pour le latin. C'est d'abord la grammaire lentement et longuement étudiée, puis les règles une fois apprises, le thème

suivi de quelques exercices de composition en prose ou en vers.

L'importance que l'Université attache au thème grec ressort nettement de cet article des statuts de 1600, qui enjoint au Principal d'exiger de ses élèves, chaque semaine, trois morceaux de prose *grecque* ou latine, signés de leur professeur. Cette importance avait toujours été en grandissant, et Rollin n'hésite pas à blâmer énergiquement la coutume qui s'était introduite dans les collèges, de faire consister toute l'étude du grec dans la composition des thèmes : c'est là ce qui avait donné lieu, selon lui, « à un dégoût et à une aversion presque générale pour le grec ».

« L'Université, ajoute-t-il, a bien senti que l'usage de cette langue étant maintenant réduit à l'intelligence des auteurs, sans que nous ayons presque jamais besoin ni de la parler, ni de l'écrire; elle devait principalement appliquer les jeunes gens à la traduction. » Il avait fallu l'exemple et les écrits de Port-Royal et les réclamations énergiques des meilleurs esprits pour en arriver là; mais au début du siècle on ne l'entendait pas ainsi, et les Jésuites comme l'Université inclinaient dans le sens contraire. Chez eux pourtant, le grec fut cultivé plus longtemps et mieux peut-être que dans l'Université; ils lui consacrent spécialement une classe, la Seconde (ou classe d'humanités), dont voici le programme :

Le Grec chez les Jésuites. — Dans la première

heure, étude et récitation de la syntaxe ou d'un auteur; dans la seconde, on partagera entre l'explication et une dictée; pendant la correction du devoir, qui est toujours un thème, les élèves composeront des exercices grecs. Vers la fin de l'année on pourra étudier la quantité et donner des vers à retourner. Pour les auteurs, il suffit de les entendre à peu près (mediocriter scriptores intelligant), tandis que dans les exercices, auxquels sont conviés tous les quinze jours les élèves de la classe inférieure, on lira une pièce de vers ou un discours.

Grammaires et Dictionnaires. — Quels étaient les livres auxquels les élèves pouvaient avoir recours pour ces compositions?

L'ouvrage généralement adopté dans tous les collèges était la grammaire de Clénard, annotée par Antésignan. « Ce n'était, dit M. Vérin, qu'un livre très court et insuffisant[1] pour conduire à l'intelli-

1. Le livre de Clénard a pour titre : *Instructiones ac meditationes in linguam græcam;* l'édition que j'ai eue sous les yeux est de 1580; Antesignanus l'a complétée, en y ajoutant des notes (scholia) et un traité d'exercices (Praxis).

Clénard avait adopté dans son ouvrage la même division que Despautère dans sa Grammaire latine. Après les déclinaisons, qui sont au nombre de dix, viennent les conjugaisons, qui sont au nombre de treize; ensuite les pronoms, les articles, les noms contractés, l'investigation du thème. La syntaxe et les accents n'occupent que quelques pages. En somme point d'ordre et peu de méthode.

Antesignanus dans sa Praxis nous donne la mesure des exercices grecs qui se faisaient dans les classes : ce sont des morceaux traduits du latin en grec et du grec en latin; exemple : l'Oraison dominicale, le Symbole des Apôtres, l'Argument d'*Électre*, une scène du *Plutus*, un fragment de Pindare, etc.

gence entière de la langue. » Bien des essais furent tentés pour détrôner Clénard; MM. Goulu et Mérigeon, le premier, professeur du roi, le second, professeur de Grec et d'Hébreu dans l'Université de Paris, avaient, à l'exemple de Ramus, rédigé une grammaire en français; mais ils ne furent pas plus heureux que Ramus lui-même, dont le livre, très suivi en Allemage, ne fut jamais accepté en France; plus tard, Lancelot ne réussit pas mieux avec sa méthode; car l'Université abandonna Clénard pour adopter Furgault.

Il faut joindre à la Grammaire les Lexiques et les Manuels : le plus fameux était celui de Scapula, qui ne fut pas inutile à Lancelot, pour composer son *Jardin des Racines*, et qui fit presque tous les frais du *Tirocinium* que le P. Labbe publia en 1648; le Dictionnaire de Schrevelius, et le *Linguæ Græcæ Breviarium* du Père Laubegeois.

Rareté des textes grecs. — Malgré ces auxiliaires les élèves apprenaient très peu de Grec; on doit sans doute attribuer cette insuffisance au manque de bonnes méthodes; mais il faut tenir compte aussi de la rareté des textes; le latin étant d'un usage fort commun, on avait au XVIe siècle publié bien plus de traductions latines que de textes grecs. H. Estienne, lui-même, ne dédaigna pas de se conformer à cette coutume (en 1580, il donnait une traduction de l'*Iliade* en latin). Ainsi, au commencement du XVIIe siècle, il est incontestable qu'en général, on lisait les auteurs grecs dans les traduc-

tions latines; faut-il conclure de là que c'est ainsi qu'on les expliquait dans les collèges? M. Egger pense qu'on pourrait le soutenir, du moins pour la philosophie; dans les autres classes les élèves avaient des textes grecs; ce qui le prouve, et d'une façon assez piquante, c'est un passage du *De optimo Academiæ statu*, [p. 136] dans lequel Richer tance vertement le fameux Palémon, qui dans sa chaire de rhétorique de Lisieux se montrait plus jaloux de tenir tête à l'autorité que de préparer ses explications : le malencontreux professeur aurait, au dire de Richer, dans les aventures des compagnons d'Ulysse métamorphosés par Circé, fait lui-même une singulière métamorphose, en changeant, ὕες en υἷες (porcs en fils).

Il semble qu'une pareille méprise ne pût se produire que sur un texte grec. Voila donc où était tombé dans les premières années du XVIIe siècle le glorieux héritage des Budée, des Estienne, des Scaliger et des Nancel; il est vrai que tous les régents n'étaient pas des Palémon; et bientôt l'Université pouvait citer avec orgueil G. Duval, éditeur d'Aristote, Aubert, de Cyrille, Cl. de la Place, professeur de Boileau à Presles-Beauvais; les exercices grecs revenaient aussi peu à peu en honneur : quelques pièces de vers adressées au Recteur François Sizé en témoignent[1], ainsi qu'une série de discours prononcés au collège d'Harcourt par Ber-

1. Voir à ce sujet le précieux ouvrage de M. Egger : *De l'Hellénisme en France*; je lui dois beaucoup pour ce chapitre.

trand de Mérigeon, qui remercie le recteur P. Galland de lui avoir permis de communiquer sa science à un auditoire universitaire. Jusqu'au milieu du siècle les études grecques sont florissantes : elles semblent même à leur apogée, si l'on s'en rapporte de tout point à cette longue liste d'auteurs que N. Mercier propose à l'écolier modèle en 1657; pour lui le grec doit être sur le même pied que le latin :

At sit Græca memor juvenis junxisse Latinis,
Par esse in studio debet utroque labor.

Esope, Lucien, Isocrate, pour les classes de grammaire; Démosthène, Plutarque, Hérodote, Xénophon, Aristophane, Homère, Euripide, Pindare, Aristote, pour les Humanités et la Rhétorique : tel est son programme; il est vrai que de nos jours la liste des auteurs pour le Baccalauréat n'est pas moins complète; mais on sait ce qu'il faut penser de ces belles promesses. Il en devait être de même en 1657; le contemporains d'ailleurs nous éclairent sur cette matière; Lancelot, Guyot et Coustel constatent qu'on n'apprenait que très peu de grec dans les collèges, et, ce qui est plus précieux, en indiquant le mal, ils donnent le remède. Chose singulière, c'est au moment où cette étude allait briller d'un si vif éclat à Port-Royal, qu'elle s'éteint dans l'Université jusqu'au jour où Rollin essaiera de la ranimer.

Le Grec a l'époque de Rollin. — Les prétentions de Rollin ne sont plus celles de N. Mercier, et le programme qu'il propose, bien moins étendu, nous

aide à mesurer le terrain qu'avaient perdu les études grecques dans toute la seconde moitié du XVIIe siècle. Pour les classes de grammaire, l'Évangile selon Saint-Luc, Esope, quelques dialogues de Lucien, des endroits choisis de la *Cyropédie*, et quelques traités d'Isocrate; en Seconde quelques chants d'Homère ou quelques endroits des *Vies* de Plutarque; Démosthène en Rhétorique : tels sont les auteurs ou plutôt les parties d'auteurs que l'Université maintient dans les collèges; encore, ne nous y trompons pas, le gros des élèves n'est pas admis à ces explications; un maître zélé est obligé de prendre à part les meilleurs, s'il veut les pousser plus avant dans cette étude, tandis que le reste se tient dans une médiocrité insupportable. C'est en vain que pour faire refleurir ces belles connaissances, Rollin s'attache à démontrer que rien n'est plus facile que de se rendre maître de cette langue, qui a tant d'analogie avec la nôtre; en vain recommande-t-il aux maîtres de lutter contre ce mauvais goût devenu trop commun, et de ne pas céder à ce torrent de la coutume qui a déjà presque tout entraîné.

Décadence du Grec. — La décadence qu'il avait pu retarder un instant, était irrémédiable; l'insuffisance des méthodes, et les exigences des parents qui regardaient comme absolument perdu le temps qu'on oblige leurs enfants de donner à cette étude, avaient ruiné l'enseignement du grec dans les collèges de l'Université.

S'était-il maintenu plus florissant chez les Jésuites?

Oui, sans doute, quoique pourtant, tout en restant bien inférieur au latin. Les Jésuites avaient sur l'Université le précieux avantage d'être indépendants vis-à-vis des familles; ce n'est point à eux que les parents eussent osé dire qu'ils n'entendaient pas voir leurs enfants contraints à un travail également pénible et infructueux; qu'ils avaient, eux aussi, appris le grec dans leur jeunesse et qu'ils n'en avaient rien retenu.

Toutes ces belles raisons, qui marquent assez que ceux qui parlent ainsi n'en ont pas beaucoup oublié », n'auraient pas été admises au collège de Clermont, tandis qu'on était contraint de les recevoir à Presles-Beauvais. Obligés de faire moins de concessions de ce côté, les Jésuites n'étaient pas inquiétés d'autre part par les ordres du roi, qui, cédant aux plaintes et aux réclamations générales, enjoignait à l'Université de ne pas dépenser des heures précieuses à un enseignement jugé comme stérile. A cela près, dont il faut tenir compte, il n'y a pas de différence notable entre la méthode des Jésuites et celle de l'Université. Le point de départ est le même (lent apprentissage de la grammaire), les moyens sont identiques (fréquente application des règles par le thème ou les exercices écrits), le but n'est pas sensiblement modifié (pastiche plus ou moins heureux des écrivains dont on n'emporte qu'une médiocre connaissance).

En somme tous les procédés, tout le mécanisme de l'enseignement du Latin, est appliqué au Grec;

mais comme on lui consacre beaucoup moins de temps et que la langue est plus difficile, les résultats obtenus sont moins satisfaisants.

Ici ne nous en rapportons pas aux programmes; le *Ratio Studiorum* et le livre du P. Jouvency sembleraient nous donner un démenti : à les en croire en effet, les élèves du collège de Clermont passeraient cinq ou six années avec Isocrate, saint Chrysostome, saint Basile, Plutarque, Démosthène, Platon, Thucydide, Homère, Hésiode, Pindare, sans compter Théophraste, Lucien, Hérodien, Sophocle, Euripide, etc.; mais comment concilier la connaissance de tant d'écrivains avec les humbles conseils que l'auteur du *Traité de la manière d'apprendre et d'enseigner* donne aux jeunes maîtres, conseils qui semblent prouver que ceux à qui ils s'adressent sont capables de lire le grec, mais n'en savent pas davantage [1]? Ces préceptes, bons pour des commençants, méritent d'ailleurs d'être mentionnés parce qu'ils semblent directement en opposition avec les règlements de la Société, les ouvrages de plusieurs de ses membres et la pratique de ses collèges. Le P. Jouvency voudrait que l'étude du grec précédât celle du latin, « parce qu'elle est aussi utile et plus difficile ». Voilà donc le grec abordé par lui-même, et non plus au travers d'une autre langue qui le traînait à sa remorque. Ce premier pas en amenait d'autres; comme la difficulté d'une langue si riche consiste

1. A. Pierron. *Voltaire et ses maîtres*, p. 45.

surtout dans les mots, avant d'étudier les règles, ou tout au moins pendant qu'on les étudie, il faut se former un vocabulaire, et pour cela, apprendre chaque jour des racines; pourvu de cette réserve et maître de la syntaxe, on entreprendra la lecture des auteurs, sans cependant négliger les exercices de style.

Le P. Jouvency se rencontre ici avec Lancelot : « Apprendre le grec avant le latin; savoir le plus grand nombre de mots avant d'étudier les règles; se servir de la connaissance des règles pour entendre les auteurs »; tel avait été le programme de Port-Royal, telle avait été, avant Port-Royal, la volonté des grands esprits de la Renaissance : c'est ainsi que le pratiquaient H. Estienne[1] et Daurat, et de nos jours des Hellénistes distingués se sont prononcés en ce sens; l'habitude contraire a prévalu et les résultats ne lui ont guère été favorables. Aussi parmi les remèdes de toute nature qu'on propose encore pour arrêter la décadence croissante des études grecques, figure l'anticipation de la grammaire grecque sur la grammaire latine : c'est un retour aux idées du passé, qui semble en cela la meilleure garantie du présent.

Toutefois, ne l'oublions pas, même dans le passé ces idées ne furent jamais mises en pratique, sauf à Port-Royal : là, il est vrai, elles furent appliquées

1. « Quant au Grec, feu mon père m'y fit instituer quasi dès mon enfance, et même avant que d'apprendre rien de Latin, comme je conseillerai toujours à mes amis de faire instituer leurs enfants pour plusieurs bonnes et importantes raisons, combien que la coutume soit aujourd'hui autrement. » — H. Estienne.

résolument, et l'ont sait les fruits qu'elles portèrent; malheureusement, on tenait en défiance tout ce qui venait des Jansénistes, et leur méthode ne fut pas mieux accueillie pour le grec que pour le latin.

Certes le P. Jouvency ne nous pardonnerait pas d'avoir cité son nom à côté de Lancelot; il n'est pas sans intérêt pourtant de pousser un peu plus avant la comparaison, et de rapprocher les jugements que deux hommes si opposés en tant de manières portent sur les écrivains dont ils recommandent la lecture : la liste de Port-Royal comprend un plus grand nombre d'auteurs, et l'ordre dans lequel ils sont rangés est un peu différent, disons qu'il est plus rationnel : ainsi pour n'en citer qu'un exemple, on ne comprend guère comment le P. Jouvency remet la lecture d'Homère à la seconde année, tandis qu'il indique Thucydide pour la première : Lancelot, qui n'est qu'un grammairien, détermine son choix par trois raisons qui sont très sages et qui se peuvent appliquer à toute étude : « La première est de commencer par les auteurs les plus faciles, la deuxième de se servir de l'agrément de certains livres pour rendre aux écoliers l'étude plus divertissante, la troisième de joindre autant qu'on peut l'utilité des choses à celle des mots, afin de leur former l'esprit en même temps que la mémoire. »

Le Grec a Port-Royal et chez les Jésuites. — En première ligne Lancelot met *Lucien*, que le P. Jouvency fait rentrer dans le programme de la classe d'humanités, avec des restrictions, qui sont

très légitimes d'ailleurs, mais avec un jugement d'une sécheresse sévère (elegantiam orationis et amœnitatem ingenii morum pravitate fœdat, improbe passim, et nonnunquam impie facetus); l'auteur de Port-Royal lui est plus favorable ou moins rigoureux, car « il le juge pur pour la langue, beau pour les mots, agréable pour les rencontres, net pour le style, merveilleux pour la narration; il a une fécondité qui peut servir aux esprits les plus secs et plus stériles; il traite la fable d'une manière agréable; il fait en mille endroits une peinture admirable de la misère de cette vie, de la vanité des hommes, du faste des philosophes et de l'arrogance des savants. Enfin il rend ridicule l'avarice des riches, l'orgueil des grands et toute la religion du paganisme, ce qui ne sert pas peu à élever l'esprit vers le seul et souverain bien. » Ce n'est plus là un simple jugement sur le style, et la différence est assez sensible avec l'opinion du P. Jouvency, pour qu'on démêle aisément de quel côté est l'avantage. Lancelot donne en quelques mots une excellente leçon de philosophie et de pédagogie, il montre dans un seul auteur, comme il entend l'explication et le commentaire des écrivains grecs ou latins.

Plutarque n'est pas moins bien jugé, Plutarque qui avait été la nourriture intellectuelle de tout un siècle et la conscience de tant de grands hommes, Plutarque « ce médecin de l'âme »[1] comme on l'a si

1. Thèse de M. Gréard.

heureusement nommé de nos jours, Lancelot le trouve incomparable dans ses œuvres morales, et il ajoute que les traités de l'Instruction des enfants, de la Lecture des poètes, et quelques autres sont des chefs-d'œuvre inestimables et pour la matière et pour les figures et pour la grande abondance de mots, de pensées, de métaphores, de comparaisons et d'exemples qui s'y rencontrent. Le père Jouvency se contente de ces deux mots : « Vir doctissimus et prudentissimus »; et immédiatement s'attaquant au style, il le trouve trop dur (duriore tamen utitur fere stylo). Franchement, la dureté du style n'a rien à faire ici et la restriction ne s'explique que par une arrière-pensée : le père Jouvency se place au même point de vue pour juger les Grecs et les Latins; il les prend comme modèles de style, et les désigne à l'imitation plutôt qu'à l'explication.

Après les philosophes, Lancelot donne une longue liste d'historiens : Elien, Hérodien, Josèphe, Hérodote, Diodore, Thucydide, Xénophon, Denys d'Halicarnasse, Polybe, qui « ressent un peu son soldat », Appien, Dion; puis viennent les orateurs : Démosthène dont « l'éloquence est merveilleuse quoique les formules du barreau d'Athènes la rendent plus obscure et moins agréable », Isocrate, et, en dernier, les poètes : Euripide (rempli de belles sentences), Aristophane qui « pourrait être encore rendu fort utile, étant tout plein de rencontres agréables et de cette urbanité attique », enfin Homère. Ici le P. Jouvency prend sa revanche : Homère est pour lui

un poète divin ; il loue en lui non seulement la variété, l'abondance, la force et l'éclat du style, mais la hauteur des pensées, l'éloquence des discours et la beauté des descriptions[1] ; à côté de cela les réflexions de Lancelot sont froides : « Encore que plusieurs n'y trouvent pas présentement toutes les beautés que les anciens y ont remarquées, et que Scaliger, qui préfère incomparablement Virgile à Homère, ait une infinité de sectateurs, il est certain néanmoins qu'il est absolument nécessaire (le mot est sec), soit parce qu'il renferme lui seul tous les mots, toutes les dialectes, soit principalement parce que tous les auteurs grecs sont pleins de citations de ce poète et d'allusions à ses vers ». Nous sommes loin ici du jugement de Quintilien, ou même de celui du P. Jouvency ; et, comme le dit fort bien M. Vérin à qui nous empruntons ces citations, Lancelot a bien l'air d'avoir pensé comme Scaliger.

On a pu saisir l'esprit différent des deux Sociétés dans ces quelques rapprochements ; d'une part le P. Jouvency occupé surtout du style, de l'autre Lancelot s'attachant aux choses plus qu'aux mots ; d'un côté un ordre arbitraire pour les lectures, de l'autre une classification logique et naturelle ; enfin Homère moins goûté à Port-Royal qu'au collège de Clermont ; ne devait-on pas s'y attendre ?

Il ne pouvait y avoir rien de commun, même pour

1. « Non tantum verborum varietatem, ubertatem, vim, lumina ; sed etiam sententiarum dignitatem, facundiam orationum, descriptionum venustatem. »

des jugements littéraires, entre deux Compagnies si profondément opposées; fions-nous en, sur ce chapitre, à l'opinion du P. Philippe Labbe, qui est plutôt que le P. Jouvency, l'interprète de la Société; c'est en effet au petit livre de ce Père[1], et surtout à la Lettre qui lui sert de Préface qu'il faut s'en rapporter, si l'on veut avoir la véritable pensée des Jésuites sur l'Enseignement du grec.

L'auteur des *Étymologies* fulmine contre les impies qui ont osé rattacher le français au grec sans intermédiaire[2], et publier des racines en vers français; « ainsi donc pour apprendre le grec on pourra se passer du latin; mais n'est-ce pas vouloir décrier et ruiner en même temps que la langue française la langue latine, et rompre ce commerce séculaire que nos Français ont eu avec Rome! »

On ne pouvait proclamer plus hautement que le latin fait le fond des études (ce que nous savons déjà), qu'il tolère le grec, mais à titre de vassal et à une condition, c'est qu'on l'enseignera *par* lui et *pour* lui; le grec n'aura pas, pour ainsi dire, d'existence propre; il ne sera qu'un moyen et non une fin; et dans aucun cas, il ne se permettra de nouer un

1. *Les Étymologies de plusieurs mots français contre les abus de la secte des Hellénistes de Port-Royal.* — Voir l'analyse de cet ouvrage dans la thèse de M. Vérin, p. 120-122.

2. Le P. Labbe s'écrie avec indignation :

« On peut dire avec vérité que ce sont de très mauvais ménagers, qui font de grands frais pour faire venir de loin ce qu'ils ont en abondance dans leurs propres maisons, et aiment mieux puiser dans des marais éloignés une eau puante et bourbeuse que d'étancher leur soif dans les claires fontaines de leur voisinage. »

commerce quelconque avec le français, sur qui le latin a tous les droits.

L'Université ne l'entendait guère autrement et s'en tenait toujours à ses vieilles méthodes; aussi dans toute la deuxième moitié du XVIIe siècle, des plaintes s'élèvent de toute part sur la faiblesse des études grecques dans ses collèges. C'est T. Lefèvre qui compose une méthode pour son fils; ce sont les Pères Lamy et Thomassin de l'Oratoire, qui développent les idées de Port-Royal[1]; c'est Fleury, qui fait le procès aux études de son temps; enfin c'est Rollin lui-même, qui, tout en paraissant donner des conseils, fait à chaque instant des critiques et propose des réformes bien modestes, qui pourtant ne devront pas être suivies.

En vain indique-t-il la véritable voie à suivre, reléguant le thème au second rang, pour placer au premier la lecture des auteurs; en vain donne-t-il, pour faciliter cette lecture, les moyens les plus pratiques : traductions françaises mises entre les mains des écoliers, explications faites de vive voix par le professeur, préparations indiquées aux meilleurs élèves; il avait « souhaité que les yeux, les oreilles, la langue, la main, la mémoire, l'esprit, que tout enfin conduisît les jeunes gens à l'intelligence du grec ». Ce vœu ne

1. Le P. Lamy, dans ses *Entretiens sur les sciences*, écrit : « J'admire la conduite d'une grande partie des professeurs, qui ne font expliquer à leurs écoliers qu'une ligne ou deux de Grec, et leur font composer des pages entières, quoiqu'ils sachent qu'il est absolument *nécessaire de comprendre le Grec, et qu'il est inutile de l'écrire.* »

fut pas exaucé; le XVIIIe siècle eut des humanistes, mais non des hellénistes, et le président Rolland, dans ce fameux rapport qui peut être considéré comme le testament de l'ancienne Université, déclare qu'après Rollin l'étude du grec ne s'est plus relevée dans les collèges.

CHAPITRE IV

Enseignement de la philosophie dans les collèges de l'Université et chez les Jésuites au XVIIe siècle.

La philosophie de l'École au moyen âge. — L'enseignement philosophique dans les collèges, au XVIe siècle et au début du XVIIe siècle : Opinion du P. Lamy.
La dictée. — L'argumentation. — Les Prolégomènes. — Exposé d'un cours de philosophie : Logique, Morale, Métaphysique, Physique péripatéticienne. — Aspect d'une classe à Presles-Beauvais en 1644 : Ch. Perrault. — Molière philosophe.
Révolution cartésienne. — Descartes et Aristote. — Le *Discours de la Méthode* et la *Logique* de Port-Royal. — Le Cartésianisme dans les Collèges. — Persécutions et Formulaires. — MM. Barbey, Dagoumer, Demontempuys, Pourchot. — Triomphe du Cartésianisme. -- Conclusion.
L'Enseignement philosophique dans les collèges des Jésuites. — Le Probabilisme. — Caractère des doctrines. — Ton des ouvrages philosophiques des Jésuites : les PP. Daniel et Rapin.

PREMIÈRE SECTION

ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE DANS LES COLLÈGES DE L'UNIVERSITÉ AU XVIIe SIÈCLE.

Pour obtenir le grade de Maître ès arts, il fallait avoir suivi le cours de Philosophie, dans un collège

de plein exercice; au mois de novembre et au mois de mai, chaque professeur remettait au Recteur la liste de ses élèves; quiconque ne s'était pas fait inscrire avant le mois de janvier, ne pouvait prendre part aux examens; les classes ont lieu, le matin de huit heures à onze heures; le soir de deux à cinq heures, ou de trois à six, suivant la saison.

L'enseignement de la philosophie avait été longtemps le domaine exclusif de la Faculté des Arts; il avait son siège dans ces bruyantes Écoles de la rue du Fouarre, qui retentirent de tant de disputes; mais quand, par une transformation que l'Université s'était plu à favoriser, les collèges furent fondés, ils ne tardèrent pas à voir les « *Artiens* » venir à eux, comme les Grammairiens qui avaient déserté les premiers. Ramus, qui se plaint de cette désertion, et qui aurait voulu la combattre pour séparer l'enseignement secondaire de l'enseignement supérieur, rapporte que de son temps on a vu mourir le dernier professeur de philosophie qui ait enseigné publiquement.

En passant des écoles dans les collèges, le cours de Philosophie fut réduit à deux années, et au lieu de quatre professeurs il n'en eut plus que deux; celui de la première année devait enseigner la Logique et l'Éthique; celui de la seconde année, la Physique et la Métaphysique; les ouvrages d'Aristote, au collège comme à l'école, constituent la substance même de l'Enseignement; mais, tandis que la Réforme du cardinal d'Estouteville (1452) enjoint au professeur de

suivre de point en point, de chapitre en chapitre, le texte du Stagyrite, les statuts de 1600 prescrivent au contraire plus de largeur dans l'interprétation, et moins de servilité dans le commentaire, qui doit s'attacher à faire ressortir la force des pensées, non des mots, et à prouver qu'on fait œuvre de philosophe, non de grammairien.

A cela près, l'enseignement subsiste le même; le raisonnement en forme avait été, au moyen âge, la méthode universelle d'exposition et de démonstration; la dispute, qui est la pratique de la Logique, régnait alors souverainement dans les Facultés; elle avait été à la fois une leçon, une épreuve et un exercice[1]. On disputait donc beaucoup dans l'École de Paris et l'on y dictait très peu.

Quand l'enseignement philosophique pénétra dans les collèges, l'habitude de dicter, plus conforme aux exigences scolaires, se développa de jour en jour; à tel point que le cardinal d'Estouteville enjoint aux maîtres, de ne pas oublier que leur principal devoir était de lire et d'expliquer les anciens philosophes, et non d'apporter en classe des Cahiers ou des Traités, qu'ils font écrire à leurs élèves.

Des Dictées de philosophie. — Dans l'origine les maîtres, avant d'aborder l'étude d'Aristote, avaient voulu seulement disposer les esprits, en donnant par écrit certaines questions qu'il appelaient *Prolégomènes*; ensuite ces questions préliminaires s'étaient

1. Voir à ce sujet la Thèse si pleine d'intérêt, de M. Thurot : *L'Université au moyen âge.*

développées outre mesure, et au lieu d'être seulement le préambule du Cours, elle étaient devenues elles-mêmes le Cours tout entier.

Citation du P. Lamy. — « L'on ne s'est appliqué qu'à de certaines questions pour ainsi dire étrangères, dit le P. Lamy, à qui j'emprunte ces réflexions, par exemple : si la Logique est une science ; quel est son objet? mais on ne traite presque plus rien de ce qu'Aristote a enseigné dans les excellents ouvrages qu'il a faits de la logique. Au lieu de cela les maîtres donnent en mauvais latin des opinions mal conçues, mal digérées, mal expliquées ; on croit que cela attache les écoliers, qui prennent plaisir à avoir des cahiers écrits de leur main. Mais outre la perte de temps qu'ils passent à écrire, les jeunes gens prennent leurs écrits avec tant de négligence qu'ils ne les peuvent lire. On remédierait à ce mal en rétablissant la lecture des bons auteurs imprimés, que les professeurs accompagneraient de leurs observations. »

« Malheureusement la principale vue de ceux qui étudient étant les thèses publiques, où on n'examine en général que ce qui est sujet à la chicane, ils laissent de côté les vérités importantes pour ne s'occuper que de questions épineuses dont on dispute. Ainsi la partie de la philosophie qui regarde les mœurs et qui est la plus importante, est entièrement négligée, parce que la manière d'enseigner d'aujourd'hui oblige un professeur à ne parler que des questions disputées : ce qui lui ôte le temps de traiter les choses

qui sont hors de la dispute, mais qui sont de l'usage de la vie. »

Ainsi le père Lamy blâme dans l'enseignement de la philosophie de son temps :

1° Les dictées d'opinions mal conçues, rédigées en mauvais latin (T. Lefèvre s'explique de même);

2° Les disputes sur des questions épineuses et stériles;

3° L'importance excessive accordée à une logique barbare au détriment de la morale; bref l'ignorance du véritable Aristote, auxquels se sont substitués ses commentateurs.

Prenons un cours de philosophie, même de ceux qui furent imprimés à la fin du XVIIe siècle, et nous verrons que ces critiques étaient justes.

Un Cours de Philosophie au XVIIe siècle. — Les professeurs ont six semaines, de la Saint-Rémy à la Saint-Martin, pour l'exposé de leurs cours; mais auparavant ils commençaient dans leurs Prolégomènes à traiter des questions de ce genre : De l'évidence de la philosophie, de la philosophie d'Adam, etc.; puis ils procédaient à l'exposition de leur programme, dont le plan était généralement tel qu'il suit : d'abord un coup d'œil d'ensemble jeté sur la philosophie (Philosophiæ Synopsis), qui se divise en « philosophie pratique et philosophie spéculative » :

La première comprenant la Logique, la Morale et l'Éthique : toutes sciences qui sont de son objet; la seconde comprenant la Métaphysique, la Physique et la Mathématique : sciences qui sont en dehors d'elle-

même. De la division générale, on passait à la définition de chacune de ces sciences mise à part. Pour les élèves de première année, nommés logiciens, c'était la logique, qui est à la fois un art et une science, ayant pour objet les quatre opérations de l'esprit :

« L'Appréhension
« Le Jugement
« L'Exposition
« La Méthode.

La Morale, ou l'Éthique, qui dirige nos actes vers le bien et qui traite des passions, des vertus, du bonheur, du libre arbitre.

Pour les élèves de seconde année : La Métaphysique, qui se définit : la science spéculative de l'être séparé de la matière, soit par sa nature comme Dieu ou les anges, soit par une conception de l'esprit comme la substance, l'accident, l'être.

La Physique, qui formait le principal objet du cours et qui se définit : la science spéculative des corps célestes et des corps sublunaires.

La Physique étudie toutes les propriétés des corps; elle traite aussi de l'âme ou de la vie sous ses trois formes : âme végétative, qui est le premier principe de la nutrition, de la croissance et de la génération; âme sensitive qui est le principe de la sensibilité, de l'appétition et du mouvement; âme rationnelle qui est le principe de l'intelligence et de la volonté, en tant qu'elles dépendent des sens.

Suivent les définitions de l'intelligence et de la

volonté : l'une est du ressort de la logique, l'autre du ressort de la morale.

A la Physique s'ajoute une cinquième science : la Mathématique qui se subdivise en arithmétique, science des nombres, et en géométrie, science des lignes.

C'est après ces définitions générales que le professeur revenait à la logique, et les premières leçons ou dictées étaient consacrées aux différentes espèces d'argumentation ; le syllogisme et l'enthymème revendiquaient à juste titre la première place dans cette étude ; aussi, après la définition de l'un et de l'autre, on passait en revue leurs différents modes, dont on comptait dix-neuf principaux, résumés dans les quatre fameux vers qui subsistent encore.

L'Argumentation. Formules de la Dispute. — Une fois en possession de cette arme indispensable du raisonnement, l'élève pouvait disputer ; toutefois, avant d'entrer dans la lice, le maître devait encore lui enseigner les règles du combat, les termes usités pour l'attaque et pour la défense. Dans les débats publics on voit quelle importance la Faculté attachait à l'observation de ces usages, puisqu'une thèse soutenue par Bossuet faillit être annulée, parce qu'il avait omis un mot dans la formule de compliment prescrit au début.

Une thèse consistait en quelques propositions non développées que le candidat soutenait contre ses juges ou tel assaillant qui se présentait.

Thèses. — L'assaillant se nommait *disputans*, le

candidat, *respondens;* le premier devait débuter ainsi :

« *Si prius jusserit celeberrimus philosophiæ professor*, *annuerit totus percelebris*, ou *illustrissimus auditorum cætus*, *argumentabor*, *eruditissime respondens*, *in illam e tuis propositionibus*, *qua sic dicis.* » Suit alors la lecture de la proposition à réfuter; supposons qu'elle soit celle-ci : « *Adamus philosophiam habuit* » : Le contradicteur ajoutait alors : « *Contra autem sic disputo* », et déduisait ses raisons, en concluant par ces mots : « *Ergo male posita tua Thesis* ». La conclusion devait toujours être présentée sous la forme d'un syllogisme; quand la chose est assez évidente on peut supprimer l'une des prémisses, et employer l'enthymème.

Le Candidat (respondens) devait commencer ainsi : « *Argumentatur* (ici on ajoutait les qualités du contradicteur) *in unam e meis propositionibus*, *in qua sic dico*..... *contra autem sic argumentatur* » : Là il reprenait l'argument de son adversaire et ajoutait : « *Sic Argumentaris* » : Puis répétant l'argument, il répondait successivement à chacune des prémisses, disant *Concedo*, si la proposition est vraie, *Nego*, si elle est fausse, *Distinguo*, si elle est ambiguë; dans tel sens *Concedo*, dans tel autre *Nego*. Aux objections qui suivront les solutions qu'il propose, il devra répondre en reprenant les paroles mêmes de son contradicteur et en ajoutant *Concedo*, *Nego* ou *Distinguo*.

Enfin, quand il reprend pour la première fois l'argument de son adversaire, il doit examiner s'il est

en forme, et, s'il y surprend un vice, accompagner chacune des propositions du mot *Concedo* ou *Nego*, et arrivé à la conclusion dire *Nego conclusionem*, en établissant comment l'argument pèche contre les règles du syllogisme. Tel était le langage de l'école; Molière qui le met dans la bouche de Th. Diafoirus en emploie tous les termes avec une parfaite convenance.

« ANGÉLIQUE. — Si Monsieur est honnête homme, il ne doit point vouloir accepter une personne qui serait à lui par contrainte.

« TH. DIAFOIRUS. — *Nego consequentiam*, mademoiselle, et je puis être honnête homme, et vouloir bien vous accepter des mains de monsieur votre père.

« ANGÉLIQUE. — ....., Si vous m'aimez, monsieur, vous devez vouloir tout ce que je veux.

« TH. DIAFOIRUS. — Oui, mademoiselle, *jusqu'aux* intérêts de mon amour *exclusivement*.

« ANGÉLIQUE. — Mais la marque d'amour c'est d'être soumis aux volontés de celle qu'on aime.

« TH. DIAFOIRUS. — *Distinguo*, mademoiselle; dans ce qui ne regarde point sa possession, *concedo*, mais dans ce qui la regarde, *nego*.

« TOINETTE à Angélique. — Vous avez beau raisonner, monsieur est frais émoulu du collège et il vous donnera toujours votre reste. »

Toinette avait raison et ce devait être de rudes jouteurs, que ces écoliers qui passaient deux années à étudier le mécanisme du raisonnement, à en faire

mouvoir tous les ressorts, à se mesurer chaque jour soit avec leur maître, soit entre eux, soit avec des adversaires qu'on allait chercher dans les collèges voisins ou rivaux.

La discussion, comme on le pense bien, était l'exercice favori des élèves et des maîtres; elle faisait oublier les arides préceptes de la logique, et les subtilités de la métaphysique; grâce à elle la classe devenait un passe-temps.

Un logicien du Collège de Beauvais en 1643. — Écoutons plutôt les confidences d'un logicien du collège de Beauvais, vers 1643.

Élève médiocre dans les classes de grammaire, sujet brillant dans les humanités, grâce aux vers latins, Ch. Perrault réussit particulièrement en philosophie; « il me suffisait souvent, dit-il, d'avoir attention à ce que le régent dictait pour le savoir et pour n'avoir pas besoin de l'étudier ensuite. Je prenais tant de plaisir à disputer en classe, que j'aimais autant les jours où l'on y allait, que les jours de congé. La facilité que j'avais pour la dispute me faisait parler à mon régent avec une liberté extraordinaire.... Comme j'étais le plus jeune, et un des plus forts de la classe, il avait grande envie que je soutinsse une thèse à la fin des deux années; mais mon père et ma mère ne le trouvèrent pas à propos, à cause de la dépense où engage cette cérémonie. Le régent en eut tant de chagrin, qu'il me fit taire lorsque je voulus disputer contre ceux qui devaient soutenir des thèses. J'eus la hardiesse de lui dire que mes arguments

étaient meilleurs que ceux des Hibernois[1] qu'il faisait venir, parce qu'ils étaient neufs, et que les leurs étaient vieux et tout usés. J'ajoutai que je ne lui ferais point d'excuses de parler ainsi, parce que je ne savais que ce qu'il m'avait montré. Il m'ordonna une seconde fois de me taire; sur quoi je lui dis, en me levant, que puisqu'il ne me faisait plus dire ma leçon (car en ce temps-là les philosophes disaient leur leçon tous les jours, comme les autres écoliers, et c'est un grand abus de les en avoir dispensés), qu'on ne disputait plus contre moi, et qu'il m'était défendu de disputer contre les autres, je n'avais plus que faire de venir en classe. En disant cela je lui fis la révérence, et à tous les écoliers, et sortis de la classe. »

Après cette belle escapade, l'écolier indocile refait son instruction en compagnie d'un de ses condisciples et se met à lire et à traduire tout ce qui leur tombe sous, la main : rien de plus curieux que ce mélange confus de lectures qui s'ouvre par la Bible et Tertullien, et aboutit à l'histoire de France de la Serre et de Davila, en passant par Virgile, Horace, Tacite et la plupart des auteurs classiques; rien de plus ingénieux en revanche que la méthode d'enseignement mutuel employée par ces deux jeunes échappés de collège : « L'un des deux, continue Per-

1. Les Hibernois passaient pour de terribles discuteurs, et ferrés sur la métaphysique, un peu cousins des élèves de Montaigu, d'après le portrait qu'en trace Santeuil :

Vidi avidos vultus, et mentem pasta chimæris
Spectra Hibernorum turmatim invadere portas.

rault, lisait un chapitre ou un certain nombre de lignes, et après la lecture, il en dictait le sommaire en français que nous écrivions, en y insérant les plus beaux passages dans leur propre langue. Après que l'un avait lu et dicté de la sorte, l'autre en faisait autant : ce qui nous accoutumait à traduire et à extraire en même temps. L'été, lorsque cinq heures étaient sonnées nous allions nous promener au Luxembourg. Comme M. Beaurin était plus studieux que moi, il lisait encore de retour chez lui, et pendant la promenade il me redisait ce qu'il avait lu[1]. »

Cet élève capricieux, qui abandonne sa classe, ses maîtres, ses études, par un coup de tête, et qui continue ou plutôt qui recommence son instruction par des lectures faite sans ordre, sans méthode et sans choix; cet esprit tourné vers la fantaisie et la vanité, enclin à la présomption, devint un des plus fiers contempteurs des anciens et le chef d'école des modernes, dans cette fameuse querelle que le Cartésianisme avait indirectement suscitée, en poussant jusqu'au plus injuste mépris son indépendance à l'égard de l'antiquité.

Dans cette lutte où se trouvaient aux prises d'une part Boileau, Racine, la Fontaine, la Bruyère, de l'autre Fontenelle et l'abbé Terrasson, c'est Charles Perrault qui entre le premier en lice; et nous ne sommes guère surpris, après le récit de ses études,

1. *Mémoires de Ch. Perrault*, publiés en 1759, livre I.

de le voir soutenir hardiment la supériorité des modernes sur les anciens dans les lettres et dans les beaux-arts, comme dans la physique et les mathématiques. L'ancien logicien du collège de Beauvais était devenu le disciple de Descartes auquel il sacrifie sans regret Aristote et tous les anciens philosophes. Il critique bien quelques principes de sa métaphysique, et surtout l'automatisme qui lui paraît, dit-il, « de trop dure digestion »; mais pour la physique, il est entièrement Cartésien, et il déclare ne pas comprendre qu'on puisse expliquer les phénomènes autrement que d'une manière mécanique.

Cette curiosité d'esprit et ce dédain des arguments vieux et usés, que l'écolier reprochait jadis à ses condisciples, ce besoin de nouveautés se retrouve, et se manifeste dans certaines preuves que Ch. Perrault découvre, et qui lui servent à affirmer la loi de perfectionnement qui régit l'humanité. C'est à lui qu'on doit d'avoir rajeuni cette comparaison déjà ancienne de la vie de l'humanité avec celle de l'individu : « L'habitude qu'ont les enfants de voir que leurs pères et leurs grands-pères ont plus de science qu'eux, les persuade, dit-il, que leurs bisaïeuls en avaient encore bien davantage. C'est ainsi qu'insensiblement on attache à l'âge l'idée d'une science, d'une capacité d'autant plus grande qu'on remonte à des temps plus reculés. Cependant si l'avantage des pères sur les enfants consiste uniquement dans l'expérience, n'est-il pas évident que celle des hommes qui viennent les

derniers au monde doit être plus grande que celle des hommes qui les ont devancés[1] ? »

Cette digression nous a écarté des classes de philosophie; les sujets qu'on y traitait ne ressemblent guère à celui que nous venons d'effleurer. On va bientôt en juger. Ici encore, qu'on nous permette d'avoir recours à Molière et de prendre, comme Sganarelle, une leçon du docteur Pancrace.

Une leçon du docteur Pancrace. — Nous trouverons chez le savant péripatéticien sinon la solution, du moins l'exposé des questions de logique, de morale et de métaphysique, agitées dans les collèges.

Le philosophe vient de démontrer qu'il faut dire la *figure* et non la *forme* d'un chapeau; un peu radouci par la docilité de Sganarelle, et satisfait d'avoir prouvé qu'il connaissait à fond le chapitre de la *qualité* dans Aristote et la distinction de μόρφη et de σχῆμα, il consent à donner audience à son client : « Que voulez-vous, dit-il à Sganarelle? — Vous consulter sur une petite difficulté. — Ah! ah! une difficulté de philosophie, sans doute? — Pardonnez-moi, je.... — Vous voulez peut-être savoir si la *substance* et l'*accident* sont *synonymes* ou *équivoques* à l'*égard* de l'*Être*? — Point du tout,... je.... — Si la logique est un *art* ou une *science*? — Ce n'est pas cela, je.... — Si elle a pour objet les *trois opérations* de

1. Tous ces détails, et beaucoup d'autres qui suivent, sont empruntés à l'*Histoire de la philosophie cartésienne*, de M. Bouillier (t. I, p. 497 et suiv.), qui est pleine de renseignements précieux à ce sujet.

l'esprit, ou la troisième seulement? — Non, je.... — S'il y a dix catégories ou s'il n'y en a qu'une? — Point, je.... — Si la *conclusion* est de l'essence du *syllogisme*[1]? — Nenni, je.... — Si l'essence du bien est mise dans l'appétibilité ou dans la convenance? — Non, je.... — Si le bien se réciproque avec la fin? — Eh! non, je.... — Si la fin nous peut émouvoir par son être réel ou par son être intentionnel? — Non, non, non, non, non, de par tous les diables, non. — Expliquez donc votre pensée, car je ne peux pas la deviner. »

« Lorsqu'on entend au théâtre ces étranges questions se succéder, dit M. Janet dans son charmant article sur la philosophie de Molière[2], avec la volubilité que l'acteur doit y mettre, on rit sans y rien comprendre, et l'on est tenté de croire que ce sont autant de propositions frivoles et ridicules, absolument dénuées de sens; c'est une erreur. Plaisantes par le lieu et par l'occasion, ces questions ne sont nullement ridicules en elles-mêmes; la forme même ne nous paraît comique que parce que c'est une langue que nous ne parlons plus. Dans le fait ce sont des questions très réelles de philosophie scolastique, toutes agitées au temps de Molière dans les Écoles, quelques-unes mêmes encore aujourd'hui. Celle-ci, par exemple : la Logique est-elle un art ou

1. De Relationis termino. — De Relationis subjecto, — De Relationis fundamento : Quest. 20, 21, 22, du *Novus candidatus*. — Luteliæ 1705.

2. Lecture faite à la séance de rentrée de l'Institut, — Nov. 1872.

une science, est une question que traitent encore dans nos classes nos professeurs de philosophie. La Logique étudie-t-elle les trois opérations de l'esprit, où seulement la troisième? Cela signifie : la Logique est-elle l'art de penser en général, l'art de guider toutes les opérations de l'esprit, ou n'est-elle que l'art de raisonner? » Molière lui-même, dans le *Bourgeois gentilhomme*, fait développer cette proposition par le professeur de philosophie qui donne des leçons à M. Jourdain. Que veut-il lui enseigner en effet? la Logique qui traite des trois opérations de l'esprit, qui sont la première, la seconde et la troisième. La première, est de bien concevoir par le moyen des universaux (question 12 : quinque sunt Universalia), la seconde, de bien juger par le moyen des catégories (logique de Port-Royal, question 14) et la troisième, de bien tirer une conséquence par le moyen des figures : Barbara, Celarent, Darii, etc. On sait à quoi aboutissent ces fastueuses promesses, à apprendre à M. Jourdain qu'il fait de la prose sans le savoir. Revenons maintenant au docteur Pancrace : « Y a-t-il dix catégories ou n'y en a-t-il qu'une? Les deux opinions pouvaient se soutenir et se discuter dans l'École[1]. En un sens, en effet, il y a dix cadres primordiaux, dans lesquels viennent se ranger toutes les idées de l'esprit humain. Ce sont, comme on le sait, la substance, la quantité, le lieu, etc. Mais en un autre sens, toutes les catégories

1. M. Janet, *loco citato*.

se ramènent à la première, à savoir : la substance[1]. La Conclusion est-elle de l'essence du Syllogisme? C'est ce qu'en d'autres termes on discutait ainsi : Terminus estne de essentia Relationis? » Il semble que oui, puisque la conclusion est une partie intégrante du syllogisme, qui se compose nécessairement des prémisses et de la conclusion ; mais en un autre sens, on peut dire que l'essence du syllogisme consiste dans la force logique qui lie les conclusions aux prémisses, et c'est ce qu'on appelle la conséquence ; or c'est la conséquence qui est l'essence du syllogisme, donc ce n'est pas la conclusion. Le *bien* est-il dans l'appétibilité ou dans la convenance? Cette question traduite en notre langue actuelle signifie : le bien réside-t-il seulement dans la sensibilité ou dans la nature des choses ; pour remplacer un jargon par un autre, est-il objectif ou subjectif? La Rochefoucault a dit : le bonheur est dans le goût et non dans les choses ; c'était dire en termes exquis ce que Pancrace exprimait en termes barbares, et ce que nous trouvons remplacé par ces formules plus barbares encore : « De beatitudine objectiva, de beatitudine formali[2]. »

On le voit, si toutes ces questions semblent bizarres, c'est grâce surtout au langage qui les enveloppe ; aussi, est-ce à la forme toute scolastique des discussions, à la barbarie générale de l'enseignement, à cette proscription absolue de tout élé-

1. De Categoria substantiæ : Quæstio 19 du *Novus candidatus*.
2. Questions 3 et 4 de Morale. — *Novus candidatus*,

ment un peu littéraire que s'adressent les critiques [1].

Tel est le sens de ce blâme vigoureux que T. Lefèvre, dans la lettre que nous avons déjà citée, adresse aux Régents de *Philosophie* : « puisque tel est le nom que le vulgaire a donné à cette partie des études dans laquelle l'élève devra renoncer absolument aux meilleurs livres. A quoi bon en effet, disent les maîtres, souiller la majesté de la philosophie par les bagatelles de la littérature et ces vétilles de la grammaire? Aussi qu'arrive-t-il? Quand après deux ans nos écoliers ont oublié tout ce qu'ils avaient appris, ils paraissent en public; et là, lorsqu'ils ont balbutié trois ou quatre malheureuses paroles, on les déclare capables de tout comprendre et de tout enseigner; de là tant de chaires sottement occupées, tant de cloches qui sonnent à faux, tant de fléaux du siècle, tant de pestes des oreilles [2]. »

1. N'était-ce pas le cas de répéter avec Montaigne : « qui a pris de l'entendement en la Logique? Où sont ces belles promesses? Qu'est-ce que ces écoles de parlerie, ces ordonnances logiciennes et aristotéliques, et tout ce bastelage, qui rappelle les joueurs de passe-passe? »

2. « Ubi ad eam studiorum partem ventum est, quam vulgus (jamdudum enim vera rerum vocabula amisimus) Philosophiam vocare solet, grave piaculum esse ducunt Magistri libros meliores primo tantum digitulo attingi a discipulis : Quorsum enim, inquiunt, Philosophiæ majestatem puerilium litterarum nugis et Grammaticæ quisquiliis attaminari deceat?... Itaque postquam gypsati et palliolati in publicum procedunt, ibique tria aut quatuor δύστηνα ῥηματία postquam vix atque ægre balbutierunt, ... eis omnium artium, quæ libero homine dignæ sunt, profitendarum facultas datur.... Inde tot pulpitorum stulta miracula, occurrunt tot æra tinnientia, tot sæculi incommoda, tot pestes aurium! » Ep. ad Cl. Sarrav., 1651 (*Epistolæ*, Salmurii, 1659, p. 118).

Qu'on se reporte au programme de logique, de morale ou de métaphysique, on sera de l'avis de T. Lefèvre; la logique, malgré ses subtilités, est encore la partie la moins attaquable; confuse et raffinée comme science, comme art, elle donnait aux esprits du nerf et une lucidité singulières.

Dans la morale, ce qui est de l'usage de la vie, mais hors de la dispute est entièrement négligé; la discussion est réservée sur les points les plus importants, et ce qui a trait à la vertu, à la justice, etc., est laissé de côté.

La Métaphysique. — La métaphysique, surveillée de plus près encore que la morale, n'offre guère plus d'attrait : elle flotte incertaine entre la théologie et la physique : son domaine qui semble infini est en réalité très restreint, ses attributions sont des plus vagues et ses limites indécises; son point de départ ne sera nettement déterminé que par Descartes; et elle n'aura de véritable méthode que le jour où elle sera fondée sur ce principe : que l'évidence est le « criterium » de la certitude.

La Physique. — La physique péripatéticienne reposait sur la théorie des *formes substantielles*. « La figure est un être entièrement distingué de la matière (Forma substantialis corporea consistit in materia subtili). Le feu diffère de l'eau par une entité qui lui est propre, entièrement distincte de la matière. Quand un corps change d'état, il n'y a pas seulement changement dans les parties, il y a une forme qui est chassée par une autre. En outre des

entités premières ou des formes substantielles, qui font la différence essentielle des corps naturels, les péripatéticiens en admettent d'autres aussi pour leurs moindres changements, et pour toutes les qualités sensibles, qu'ils appellent formes *accidentelles*, à la différence des premières. Ainsi la dureté, la chaleur, la lumière sont des êtres tout différents des corps dans lesquels ils se trouvent. Le mouvement, comme le prouve Aristote, est différent du corps mobile. Dans l'ordre moral, la science et la vertu sont également des entités qui tantôt s'ajoutent à l'âme et tantôt s'en séparent[1]. »

De pareilles théories appliquées à la lumière, à la couleur, à la chaleur, au froid, au mouvement, ne pouvaient rendre compte d'aucun phénomène; et le trait de satire que Molière décoche contre les entités, en disant que l'opium fait dormir, parce qu'il a une *vertu dormitive*, portait juste; si au moins ces principes contestables avaient été exprimés avec la netteté que leur donne l'exposition de M. Bouillier, à qui nons empruntons ces détails, il semble qu'on se fût résigné à les voir défendus; mais le latin scolastique qui les enveloppe les rend encore plus barbares, et l'usage du syllogisme dans ce domaine qui eût dû lui être interdit, ne contribue pas pour peu de chose à dépayser l'esprit.

C'est donc la forme même de l'enseignement philosophique, aussi bien que le fond, que Descartes va

1. Fr. Bouillier, *Histoire de la philosophie cartésienne*, t. I, p. 555.

renouveler; et par une coïncidence toute naturelle le premier monument de la nouvelle philosophie sera écrit dans une langue nouvelle, c'est-à-dire en français.

L'École au contraire maintint toujours l'enseignement en latin, persuadée qu'elle conservait ainsi à ses doctrines le meilleur gage de leur durée; à plusieurs reprises, même avant Descartes, et dans le sein des collèges des tentatives furent faites pour enseigner en français; elles échouèrent, mais du moins elles méritent d'être signalées.

Tentatives faites pour enseigner la Philosophie en français avant Descartes. — Au début du XVIIe siècle, en 1612, M. Camus, principal du collège de Tréguier, avait annoncé qu'il enseignerait la philosophie en français; sans doute il espérait par là s'attirer plus d'élèves; car l'enseignement philosophique se relevait à peine; il était même si chétif en certains établissements, qu'Éd. Richer déclare qu'un licencié de la maison de Navarre, qu'il avait fait venir à grands frais au collège de Lisieux, fut contraint de se retirer, parce qu'il n'avait que deux écoliers, et encore « lesquels menaçaient de ne pas rester ». Quoi qu'il en soit, l'Université défendit au novateur d'appliquer son programme et d'enseigner en français sous peine d'exclusion [1].

En 1624, la même année où Gassendi faisait

1. Vetitum est, ne philosophiam, juxta suum programma, *vernacula lingua* profiteretur, sub pœna exclusionis perpetuæ a gremio et consortio dictæ Universitatis Parisiensis.

imprimer à Grenoble ses études paradoxales contre le péripatétisme et la scolastique, Bitaud attaquait dans ses deux thèses la doctrine d'Aristote sur les éléments, et provoquait l'arrêt barbare de la Sorbonne et du Parlement, faisant défense à toutes personnes de tenir ni enseigner aucune maxime contre les anciens auteurs à *peine de vie*; cette même année la première thèse écrite en français était soutenue par un moine, Al. Trousset.

« Ainsi, dit M. C. Jourdain[1], la langue et les opinions traditionelles de l'École avaient à subir l'atteinte des modifications profondes qui s'étaient opérées dans les intelligences : la forme et le fond de la Doctrine tendaient à se renouveler. » Le *Discours de la Méthode* renouvela tout à la fois d'un seul coup.

Descartes et le « Discours de la Méthode ». — Nous n'avons point ici à insister sur cette révolution, œuvre d'un génie extraordinaire, qui, du même coup, crée la vraie philosophie en lui donnant pour point de départ l'étude de l'âme humaine, trace d'une main ferme les règles de la méthode, et donne à la métaphysique le fondement le plus solide en proclamant l'évidence de la vérité comme base de la certitude; nous n'avons pas davantage à faire l'histoire de son système, ni à suivre sa fortune. Disons seulement qu'en Hollande, du vivant même de son auteur, on avait vu le Cartésianisme pénétrer dans les chaires de philosophie, de physique, de médecine, de mathé-

1. *Histoire de l'Université de Paris*, p. 107.

matiques et même de théologie, se révéler au public dans des thèses accommodées à la forme scolastique, dans des « Lectiones », des « Exercitationes » et mille autres sortes de longs commentaires latins; en France au contraire, où ses hardiesses avaient passé d'abord comme inaperçues, il fait son chemin par le monde et les académies. C'est dans le clergé, dans les congrégations religieuses, dans le barreau, dans la magistrature, dans les châteaux, dans les salons et même à la Cour qu'on rencontre des disciples fervents de la nouvelle philosophie, qui la portent par-dessus les nues et travaillent à la répandre. Pour un tel monde ce n'était pas en latin qu'il fallait écrire, si l'on voulait être lu. Descartes n'avait-il pas écrit en français? A son exemple les plus honnêtes gens de l'époque, ses disciples, publient des exposés clairs et élégants, pleins d'élévation, de grâce et d'esprit, qui mettaient à la portée de tous la nouvelle philosophie.

Parmi ces ouvrages, qui sont l'honneur des lettres françaises, et qui ont eu le privilège de faire pénétrer plus que d'autres les idées nouvelles dans l'enseignement philosophique, citons en première ligne l'*Art de penser* ou la *Logique* de Port-Royal, et le *Traité de la Connaissance de Dieu et de soi-même;* composés pour des éducations particulières, ces ouvrages serviront à l'instruction générale; le nom de leurs auteurs et leur génie serviront à faire accepter ce qu'on eût repoussé venant de tout autre et surtout des disciples immédiats de Descartes.

Avant tous ces ouvrages, un sieur de Marandé

avait publié en 1653 un *Abrégé curieux et familier de toute la philosophie et des matières plus importantes de théologie*; la préface de cet ouvrage est curieuse par son mauvais goût prétentieux : le chapitre premier est intitulé la clef des philosophes, ou l'explication des termes en forme d'abrégé sur toutes les parties de la philosophie. L'ouvrage considéré dans son ensemble est superficiel ; il ne s'adresse d'ailleurs qu'aux gens du monde et non aux écoliers, et n'a rien de comparable avec l'*Art de penser,* qui nous ramène directement à notre sujet et aux collèges, où il devait faire pénétrer l'esprit de Descartes.

La « Logique » de Port-Royal, 1662. — La *Logique* ou l'*Art de penser*, dont nous n'avons point ici à donner l'analyse, est, de tous les ouvrages du temps, celui qui a le plus contribué à chasser peu à peu l'enseignement péripatéticien des collèges, et à détruire la scolastique; c'est à ce point de vue qu'il trouve sa place dans cette thèse. Son influence dans l'enseignement fut (on peut le dire) presque immédiate; elle fut en même temps la plus durable; nous tâcherons d'en exposer les causes.

Le but même de ce livre qui fut inspiré, comme tous ceux de Port-Royal, par le désir de venir en aide à l'enfance, explique son succès; la même charité, le même zèle à rendre l'étude plus attrayante, qui fit naître les Méthodes latine et grecque, a présidé à la composition de cet ouvrage, et l'a marqué de cette haine du pédantisme, de cette horreur pour le jargon et l'abus des termes techniques, qui devaient

faire sa fortune. Quand on passe des Logiques de l'époque, embarrassées de longs préambules et de ces explications difficiles qui n'expliquent rien, à ces deux discours préliminaires pleins de sens et de droite raison, qui sont le véritable manifeste de l'esprit nouveau, on est comme un homme qui voit la lumière au sortir des ténèbres; la surprise n'est pas moins grande, quand on compare à ces définitions barbares, à ces formules sèches et vides, à ce désordre ambitieux qui remplit tous les manuels du temps, cette simplicité lumineuse, cette disposition rationnelle des matières, ces préceptes dictés par la saine raison et par le suprême bon sens. Tout le suc du *Discours de la Méthode* a été exprimé dans ce petit livre, le premier de ce genre, qui enseigne que la logique peut servir à quelque chose, à bien conduire son esprit : « tant pour s'instruire soi-même, que pour instruire les autres ». C'était alors, malgré la tentative de Ramus et même après Descartes, une nouveauté. Le bon sens, qui est comme le parfum de tout l'ouvrage, se révèle surtout dans ce qu'on pourrait appeler sa partie conservatrice. MM. de Port-Royal ont bien vu que, s'il y avait beaucoup à rejeter dans les traités de l'époque, il y avait aussi quelque chose à prendre, mais en le simplifiant (les règles des propositions et des syllogismes); ils ont compris ce qu'il y avait d'exclusif et d'intolérant dans la proscription absolue de certains termes trop décriés de la langue de l'école, et ils ont pris la défense de Baroco et de Baralipton. Leur maître

d'ailleurs, Descartes lui-même, leur en a donné l'exemple : « Et nous aussi, dit-il, nous nous félicitons d'avoir reçu autrefois l'éducation de l'école, qui renferme beaucoup de préceptes très vrais et très bons.

« Les syllogismes servent plutôt à apprendre à autrui les choses qu'on sait, qu'à les apprendre soi-même. Les syllogismes probables n'en sont pas moins des armes excellentes pour les combats de la dialectique qui exercent l'esprit des jeunes gens et qui éveillent en eux l'activité et l'émulation. »

Descartes restreint l'application du syllogisme dans de justes limites; aussi ses disciples eurent le soin d'en faire revivre toutes les règles en les présentant sous une forme vulgaire, éclaircies, réduites et simplifiées, en les appréciant à leur juste valeur.

Il n'ont point pour cette idole de la scolastique l'injuste mépris qui commençait à être de mode; sans ériger les règles du syllogisme en un spécifique infaillible contre l'erreur, ils estiment néanmoins qu'elles peuvent être utiles, et les rajeunissent par l'attrait de leurs exemples. Ce ne sont plus ici des phrases vides et oiseuses où les noms d'animal et de cheval reviennent sans cesse; touchant tour à tour aux branches les plus diverses de nos connaissances, les auteurs de l'*Art de Penser* puisent dans toutes les sciences, et les font toutes intervenir : la métaphysique, la rhétorique, la morale, la physique, la géométrie, la théologie elle-même leur deviennent une source des plus fines observations et des plus solides

préceptes, assaisonnés par une piquante critique des préjugés, qui reviennent aux erreurs anciennes, et s'opposent aux vérités nouvelles.

Bref, la *Logique* de Port-Royal avait su si bien faire entrer les idées de la philosophie nouvelle dans le cadre traditionnel et dans les formes consacrées, qu'elle ne tarda pas à pénétrer dans l'enseignement, ou tout au moins à s'y infiltrer peu à peu, jusqu'au jour où elle y sera franchement adoptée. Publiée en 1662, bientôt elle fut traduite en latin; le latin était en quelque sorte le passeport qui pouvait lui ouvrir l'accès des collèges.

Suivons sa fortune et en même temps essayons de déterminer les lentes modifications que l'influence cartésienne fit subir à l'enseignement de la philosophie.

Le Cartésianisme dans les collèges. — On peut juger des progrès du Cartésianisme dans l'école et dans les collèges par la rigueur et surtout par le nombre des décrets promulgués pour le combattre.

C'est en 1663 que les ouvrages de Descartes sont mis à l'index (donec corrigantur).

En 1667, le P. Lallemand se voit interdire le droit de prononcer son oraison funèbre.

En 1669, les candidats à la chaire de philosophie du collège Royal ont à soutenir des thèses sur l'excellence du Péripatétisme et contre la nouvelle philosophie de M. Descartes, « qui dictus est, ajoute Gui-Patin, magis indulsisse novitati, quam veritati[1] ».

1. Les sujets donnés sont les suivants : De immortalitate animæ; De motu; De Præstantia philosophiæ Peripateticæ.

C'est de 1670 à 1690 que la persécution fut la plus forte; on en peut conclure que c'est aussi dans cette période que le Cartésianisme rencontra le plus d'adeptes.

En 1671, sur l'invitation de M. de Harlay, la Faculté des Arts invite les professeurs à s'en tenir aux règles établies, à rester attachés à la doctrine d'Aristote, sous peine d'exclusion (ce n'était plus, comme en 1624, à peine de la vie) pour quiconque professerait des opinions contraires au Péripatétisme. Elle appelle même les sévérités du Parlement contre les novateurs. C'est à ce propos que Boileau, en compagnie de Racine et de Bernier, composa son fameux arrêt burlesque, qui empêcha le sage Lamoignon d'en donner un qui aurait fait rire tout le monde [1].

En 1675, le roi nomme des commissaires pour examiner toutes les thèses, et tous les cahiers de philosophie.

En 1677, l'Université d'Angers, les congrégations religieuses, l'Oratoire et les Jésuites déclarent que « l'on ne doit pas s'éloigner des principes de physique d'Aristote, communément reçus dans les collèges, pour s'attacher à la doctrine nouvelle de M. Descartes, que le roy a défendu qu'on enseignât pour de bonnes raisons ».

Suivent les sept propositions que l'on doit enseigner sur les points en controverse.

Néanmoins, cette année même, Pourchot, nommé

1. Celui de Bernier, moins connu que celui de Boileau, se trouve dans le *Menagiana*, t. IV, p. 271-282.

Régent de Philosophie aux Grassins, professait des opinions toutes cartésiennes, et Malebranche poursuivait son livre de la *Recherche de la Vérité.*

Formulaires de 1691 et de 1704. — En 1691, tandis qu'au collège de Montaigu un Régent de Septième avait été inquiété pour avoir empiété sur les privilèges des Petites Écoles, en apprenant à lire à des enfants, M. Renaud Gentilhomme, Recteur sur l'ordre du roi, faisait lecture aux professeurs de philosophie, de douze propositions, moitié cartésiennes, moitié jansénistes, mais toutes essentiellement opposées au péripatétisme, qu'il était défendu d'enseigner.

En 1704, un formulaire tout semblable fut de nouveau présenté aux professeurs, qui virent renaître les mêmes défiances en présence des contestations soulevées par le Jansénisme.

Ces persécutions étaient inefficaces; car si elles purent entraver quelque temps l'enseignement de la philosophie nouvelle dans les écoles, elles ne pouvaient l'empêcher de se répandre dans toutes les classes de la société, et s'opposer à ce que l'opinion publique, plus forte que toutes les prohibitions, ne modifiât insensiblement l'enseignement. Le nom de Descartes était soigneusement banni; qu'importe! les nouveaux cours étaient tout imprégnés de son esprit et de sa Doctrine; les maîtres faisaient des professions de foi péripatéticienne, sans doute; mais c'étaient des principes cartésiens qu'ils entrevoyaient à travers la physique d'Aristote : « il y a peu de découvertes qui

ne se trouvent dans quelques recoins de ses livres », dit finalement Malebranche[1]; et le père Daniel prétendait qu'avant peu, « moyennant quelques concessions, on verrait M. Descartes devenir péripatéticien et Aristote cartésien ».

Aristote et Descartes. — Cette tendance à accommoder ensemble deux philosophies essentiellement différentes donna naissance à de nombreux ouvrages d'éclectisme très répandus dans les écoles. Le plus fameux appartient à J.-B. Duhamel, premier secrétaire de l'Académie des sciences; il est intitulé : *Philosophia vetus et nova ad usum scholæ accommodata* (1678, 4 vol.).

Cet ouvrage, composé à la recommandation de Colbert, est un assemblage aussi heureux qu'il puisse être des idées anciennes et des idées nouvelles. A l'exemple du Duhamel, Pierre Barbay, élève d'Arnauld, professeur au collège de Presles-Beauvais, auteur de commentaires très estimés sur Aristote, essaie de faire entrer certaines idées nouvelles dans la philosophie du *Stagyrite*, dont il a étudié chacune des parties (Logique, Physique, Métaphysique, Morale[2]).

1. Voir pour tous ces détails l'*Histoire de la philosophie cartésienne* de Fr. Bouillier.

2. 1676, 1680, 1684. C'est dans la Logique que se trouve la déclaration suivante :

« Nos quanquam authores omnes dogmaticos veneremur præsertimque Platonem, Aristotelem et Sanctum Thomam, in nullius tamen verba juramus, quippe amici omnes, magis tamen amica veritas, philosophi siquidem est mentem ratione potius, quam authoritate confirmare. »

Avec Duhamel et Barbay, c'est Aristote qui se trouve métamorphosé en cartésien; avec Cally, professeur de philosophie et d'éloquence à l'Université de Caen, c'est Descartes qui se change en péripatéticien. Descartes se fût reconnu pourtant malgré la forme scolastique que l'auteur lui donne dans certaines parties. L'ouvrage, dédié à Bossuet, est divisé en cinq parties[1] : Logique, Science générale, Physique, Théologie naturelle, Théologie morale.

Arnauld et Nicole se seraient retrouvés sans peine dans la logique, qui leur emprunte la réfutation de cette maxime que « toutes nos idées viennent des sens ». Descartes aurait admis le second livre, sur la science générale, où Cally fait dépendre les essences de la volonté de Dieu, où il place l'essence de la matière dans la seule étendue, et repousse les formes substantielles avec les accidents absolus; mais Descartes eût certainement reproché à l'auteur d'altérer les principes de sa Méthode, en plaçant, dans les règles de la connaissance de la vérité, la véracité divine avant l'évidence.

Nous sommes au seuil du XVIIIe siècle, et nous touchons au moment où la philosophie nouvelle va entrer dans l'enseignement : l'homme à qui revient l'honneur de l'avoir en grande partie introduite, est le célèbre Pourchot, professeur de philosophie au collège Mazarin en 1691, recteur de l'Université,

1. P. Cally, *Universæ philosophiæ institutio*. Caen, J. Cavelier, 1695, 2 vol. in-4.

auteur des *Institutions de philosophie*, dont Bossuet faisait la plus grande estime[1].

Pour conjurer les arrêts de l'Université et du Parlement, Pourchot avait composé un recueil de Questions scolastiques, qu'il appelait lui-même « son sottisier »; grâce à ces concessions il put imprimer et surtout professer le doute méthodique de Descartes et le « Cogito, ergo sum »; il lui fut permis d'établir sa morale sur le principe d'une loi naturelle, émanation dans l'âme de l'homme de la loi éternelle de Dieu même, qui n'est autre chose que l'ordre immuable; il put enseigner en physique l'étendue essentielle et les tourbillons.

C'est de Pourchot, que Racine écrivait à son fils : « Vous étudiez sous un régent qui a lui-même beaucoup de lecture et d'érudition ». Après lui M. Demontempuys et Dagoumer continuèrent de maintenir l'enseignement philosophique dans la même voie; le premier, régent au collège du Plessis, avait laissé échapper dans ses cahiers certaines propositions que ni Bossuet ni Fénelon n'eussent désavouées, mais qui lui firent imposer une sorte de Jury, chargé d'examiner ses cours et les thèses de ses élèves; il nous a légué lui-même le Journal des contradictions qu'il eut à subir de la part de cinq docteurs de Sorbonne[2] (1704 à 1707); Dagoumer, auteur d'une

1. *Institutiones Philosophiæ ad faciliorem veterum et recentiorum philosophorum intelligentiam comparatæ*, opera et studio E. P.

2. M. C. Jourdain, cite un extrait du Journal de M. de Montempuys (*Histoire de l'Université*, Pièces justificatives, p. 130 et suiv.) :

philosophie accommodée à l'usage de l'école suivit les mêmes tendances et ne fut pas plus épargné ; certaines solutions trop cartésiennes qu'il avait données sur les points les plus controversés de la métaphysique (tels que l'éternité de Dieu, l'étendue intelligible, les notions d'espace et d'immensité) provoquèrent un dernier formulaire plus libéral, il est vrai, que les autres : là on accordait à l'enseignement le droit de discuter toutes les questions qui ne dépassent pas la portée de l'intelligence humaine, et qui se décident par les principes de la raison ; on réservait sagement toutes les vérités, qui ne s'établissent que par l'Écriture et la Tradition.

A partir de cette époque la révolution cartésienne peut être considérée comme accomplie dans les collèges : ce n'est toutefois qu'en 1720, qu'on la trouve consacrée par les programmes ; dans le plan des nouveaux statuts soumis au Régent pour la réforme

Parmi les juges envoyés par la Sorbonne, se trouvait un monsieur Charton, dont voici le portrait : « C'était un bon homme, écrit M. de Montempuys, plein de cœur à la vérité pour les *Universaux*, les êtres de raison, les formes substantielles, et leurs suivantes les qualités occultes ; grondant par occasion en luy-même du changement de la philosophie, quand il en entend parler, ou qu'il y est poussé ; mais cependant d'un esprit tranquille là-dessus, et incapable d'attaquer personne sur la doctrine. » Un des autres juges, M. Boucher, est moins commode ; c'est lui qui présente l'argumentation en forme contre M. de Montempuys et qui fait suivre sa dénonciation de dix propositions cartésiennes extraites de ses cahiers : trois sont tirées de la logique, cinq de la métaphysique, deux de la physique. Voici les principales :

Intellectus non agit sed solum patitur. — Mens humana est substantia. — Materia definitur substantia extensa. — Demonstrari non potest esse corpora, etc.

de l'Université, nous trouvons, à l'article vingt-deux, des dispositions qui concilient le respect légitime dû à l'antiquité avec les justes exigences de l'esprit moderne[1].

Les professeurs n'avaient pas attendu le consentement de l'autorité pour faire goûter à leurs élèves les meilleurs ouvrages des philosophes modernes; dans plusieurs collèges (c'est Rollin qui nous l'apprend) « on faisait lire soit en public, soit en particulier aux écoliers les plus forts certaines parties des six livres de la *Recherche de la vérité* de Malebranche, les *Méditations* et les principes de physique de Descartes, et après qu'on avait lu avec eux, et qu'on avait expliqué les traités, on leur en faisait faire des extraits chacun à leur manière avec ordre et méthode. »

Nous sommes loin sans doute de cet enseignement philosophique qui se résumait au début du siècle en deux exercices : la dictée et la dispute; la dictée qui remplissait les cahiers des élèves d'opinions mal conçues, mal rédigées, expliquées en un mauvais latin, la dispute qui ne roulait que trop souvent sur des questions épineuses, en dehors de la vie et parfois même du sens commun.

Le père Lamy que nous avons cité au commence-

1. « Logicæ præcepta desument, tum ex Aristotelis *Organo*, tum etiam ex recentiorum philosophorum libris, maximeque ex Cartesii *Methodo*, et *Arte Cogitandi*, itemque ex *Meditationibus metaphysicis*, quibus doctrina Platonis mirum in modum fuit illustrata, et ad Doctrinam christianam propius admota... ita ut neque novitatis studium venerandæ antiquitati quidquam detrahat, neque nimius antiquitatis amor noceat veritati. » (Jourdain, *op. cit.*, p. 173.)

ment de ce chapitre, réclamait la lecture des bons auteurs imprimés, que les professeurs accompagneraient de leurs observations. Ses vœux se trouvent réalisés et même dépassés; car ce n'est plus seulement Aristote, mais Descartes, Arnauld, et même Malebranche, qu'on étudie en certains points, et qu'on enseigne.

Toutefois ce n'est pas l'enseignement de la morale qui a le plus gagné dans ces innovations, et les plaintes du savant Oratorien n'avaient pas obtenu de ce côté une pleine satisfaction.

A la faveur des doctrines nouvelles, le centre de l'enseignement philosophique s'était pour ainsi dire déplacé; ce n'est plus la logique, ni la morale, ni même la métaphysique qui tient la première place; c'est la physique, et après elle, les matières théologiques. En vain l'archevêque de Paris, M. de Noailles, se plaint au Recteur que dans les thèses on n'entendît disputer que sur cette partie; en vain les professeurs assurent qu'en expliquant les matières de la physique, ils ne diront rien qui puisse les rendre suspects; qu'ils ne traiteront point des questions de théologie, et qu'en continuant à donner dans leurs cahiers à la métaphysique et à la morale toute l'étendue qu'elles méritent, ils auront soin d'en mettre suffisamment dans les actes publics, afin qu'on puisse disputer également sur ces matières.

L'amour de la nouveauté les ramenait toujours à la physique; l'attrait de l'inconnu entraînait nécessairement des esprits curieux et fatigués du passé, vers

ces contrées encore inexplorées où le champ était ouvert à toutes les découvertes; il semble qu'on eût le pressentiment de la grandeur scientifique qui était réservée au siècle suivant.

Nous avons indiqué successivement les modifications lentes et pénibles apportées à l'enseignement de la philosophie vers la fin du XVIIe siècle; cet enseignement, malgré ses progrès, était loin de satisfaire encore les plus chauds partisans de l'Université elle-même.

Programme de Philosophie en 1764. — Le programme des deux années de philosophie, tel que nous le donne, en 1764, le président Rolland est un peu différent de celui que nous trouvions dans les statuts de 1600. La première année est consacrée à l'étude des sciences abstraites (logique, métaphysique, morale) qui ont pour but de former le raisonnement; la deuxième est consacrée à l'étude des corps, à la physique qui a pour but de développer le sens de l'observation. Rien de mieux; mais l'enseignement se fait toujours en latin, et la méthode comme dans les facultés supérieures est encore celle de la scolastique. La logique est toujours comme par le passé trop épineuse (on y devrait joindre des leçons de critique); la morale est écourtée; la métaphysique n'est qu'un mélange de logique et de théologie; quant à la physique, l'esprit de système la dénature.

Outre ces plaintes, le président Rolland, digne interprète des vœux du corps enseignant, propose de remplacer les dictées, dont le père Lamy s'est plaint

avant lui, par des cours imprimés que rédigeraient les professeurs sur le modèle de la *Logique* de Port-Royal, par exemple; il réclame surtout que l'enseignement soit fait en français. Ces demandes étaient trop raisonnables pour qu'il n'y fût point satisfait; le temps y a fait droit, et les a même dépassées : la méthode scolastique a disparu, entraînant avec elle sa logique, sa métaphysique théologique et ses procédés d'un autre âge; le français a chassé le latin des classes de philosophie comme des autres; la physique a suivi les lois de l'expérience, les mathématiques se sont détachées de la physique, et l'enseignement scientifique, dégagé de ses entraves, a pu se constituer et grandir.

DEUXIÈME SECTION

L'ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE DANS LES COLLÈGES DES JÉSUITES AU XVIIe SIÈCLE

L'enseignement de la philosophie chez les Jésuites n'eut pas à subir les mêmes vicissitudes que dans l'Université. Au collège de Clermont, la philosophie était, comme le reste, soumise à une inflexible discipline, qui bannissait toute personnalité; et nul, même parmi les maîtres les plus autorisés, n'eût osé s'affranchir des règles prescrites, surtout en ces matières, où il est si malaisé de déterminer les limites de la raison et de la foi.

Comme le plus grand nombre des élèves quittait le collège après la Rhétorique, il n'y avait donc pour continuer, que les aspirants à la théologie, c'est-à-dire ceux qui se préparaient à entrer dans la Société. Cependant nous voyons que Descartes fit sa philosophie à la Flèche, et il assure qu'il eut beaucoup à s'en louer :

« Vous voulez savoir mon opinion sur l'éducation de votre fils, écrit-il à un père de famille; parce que la philosophie est la clef des autres sciences, je crois qu'il est très utile d'en avoir étudié le cours entier, comme il s'enseigne dans les écoles des Jésuites. Je dois rendre cet honneur à mes anciens maîtres, de dire qu'il n'y a aucun lieu du monde où je juge qu'elle s'enseigne mieux qu'à la Flèche. »

Nous pouvons d'après le *Ratio Studiorum* indiquer sommairement ce qu'était cet enseignement : le cours était de trois années, la première consacrée à la logique, la deuxième à la morale, la troisième aux sciences physiques et mathématiques; les élèves n'avaient que deux heures de classe, une le matin, une le soir.

Le livre classique pour les logiciens était le *Commentaire* de Tolet sur la logique d'Aristote, que le professeur devait expliquer de vive voix, plutôt que de perdre le temps en dictées. Quant aux autres textes d'explication ils sont les mêmes que dans l'Université. Aussi n'y reviendrons-nous pas.

Mais quel est l'esprit qui anime cet enseignement, et en quoi reconnaît-on la marque de la Société? Une

prescription du *Ratio Studiorum*, nous éclaire à ce sujet. Parmi les interprétations des commentateurs, le professeur cherchera à démêler celles qui lui semblent préférables; et de ce conflit d'opinions qui éclate parmi les hommes les plus autorisés, il pourra en venir à émettre certains doutes « qu'il ne faut pas trop poursuivre, ni cependant trop négliger, s'ils sont de quelque importance ».

Tel est le point de départ de ce probabilisme qui ruinait le fond de toute philosophie sérieuse : telles sont ces tendances auxquelles Descartes fait allusion dans son *Discours sur la Méthode*, et que Molière a peut-être jouées sur la scène : on peut croire que ce penchant à ne rien trouver de fixe, ni de trop assuré dans une science d'origine tout humaine, partait d'une intention bien arrêtée d'abaisser la philosophie devant la théologie, dont elle n'était que l'humble suivante (ancilla ac pedisequa).

Toutefois, cet abus amenait d'étranges conséquences et un singulier relâchement, non pas seulement pour la morale, mais pour toutes les parties de l'enseignement philosophique, qui se trouvait frappé de stérilité et d'impuissance. Aussi, en 1643, une personne affectionnée au bien public (et plus encore au bien de l'Université), après avoir établi que les Jésuites étaient des « Rhétoriciens enflés et de mauvais Grammairiens », les déclare « médiocres Philosophes[1] », et soutient son opinion comme il suit :

1. Gui-Patin goûtait fort l'opuscule de G. Hermant; on le voit d'après la lettre 163 à M. Belin : « Les Loyolistes sont âpres à se

Le Probabilisme. — « Chez eux la logique n'est qu'une routine sophistiquée; au lieu de servir d'appui aux conceptions, et de règle aux raisonnements nécessaires, elle est devenue un alambic qui réduit tout en fumée : elle se borne à une altercation fondée plutôt sur l'équivocation des mots, que sur des difficultés raisonnables.

« La morale est démembrée dans leurs ouvrages : ils lui ôtent les nerfs et la chair, pour ne lui laisser qu'une peau rude; et ce qu'ils lui conservent de parties est tellement corrompu et défiguré, qu'on peut dire à leur sujet après Sénèque : qu'ils apprennent plutôt à disputer qu'à bien vivre (docent disputare, non vivere)[1].

« La physique est étrangement défigurée par leur piété : ils omettent les choses qui doivent lui servir de rudiment, et prétendent que nous attirons nos écoliers par la prolixité de nos écrits de Generatione et de Corruptione. Ils ignorent donc qu'Aristote a intitulé ainsi deux de ses livres, qui ne traitent nullement de ces matières dont ils entendent parler; en tout cas une philosophie exacte ne peut être criminelle; mais une théologie impudique ne peut devenir innocente.

faire incorporer en l'Université de Paris. Il court ici un livret plein de grandes et bonnes raisons, pour lesquelles il montre que cela ne doit pas leur être permis; ils n'y ont pas répondu; aussi ne le peuvent-ils faire; si vous n'en avez vu à Lyon, je m'offre de vous en mettre un dans le paquet des thèses; il est intitulé : *Apologie pour l'Université de Paris contre le discours d'un Jésuite*, par une personne affectionnée au bien public, — 1643.

1. Nous avons vu que le P. Lamy en disait autant de l'Université.

« La leur n'est bonne qu'à déclarer la guerre à la pudeur, à fournir des armes aux libertins, et des amorces à notre malheureuse concupiscence[1]; grâce à eux, comme toute opinion est problématique quand elle est soutenue par deux ou trois docteurs, dès que deux ou trois jésuites, sous prétexte de charité ou de force d'esprit, auront fait une petite ligue pour flatter la délicatesse des chrétiens, ce qui de tout temps était réputé une hérésie deviendra un problème indifférent, ou plutôt tous ceux qui demeureront dans la tradition ancienne passeront pour des esprits faibles et des âmes scrupuleuses. »

Pour en revenir à la philosophie proprement dite et aux procédés scolaires de la Société, « le défaut d'exercice, en dépit de la pompe de leurs actes où les assaillants sont aussi peu nombreux que les soutenants, est une cause de grande faiblesse. Joignez à cela leur appréhension de faire plus qu'ils ne doivent; ils s'assujettissent à la servitude du temps, se rendent les esclaves de l'horloge; quelque difficulté qu'on puisse leur proposer, l'heure sonnante, à leur avis, est capable d'en donner la solution, et comme s'ils avaient perdu la parole après le temps désigné pour les disputes, sitôt qu'il est expiré, ils ne répondent plus que par les pieds et par les mains.

« Pour toutes ces raisons, il ne faut pas s'étonner que les jeunes gens trouvent plus à propos de puiser dans ces vives sources de nos écoles, que de s'arrêter

1. Ne trouve-t-on pas ici une partie de ce que Pascal développera plus tard avec tant d'éloquence?

aux petits ruisseaux; car l'on peut dire de la philosophie des Jésuites ce qu'un ancien disait de celles des Grecs : Ἑλλήνων φιλοσοφία, λόγων ψόφος. »

Certes, il y a, dans ce qu'on vient de lire, du parti pris et de la rancune; ce ton même plein d'amertume qui fait déjà pressentir *les Provinciales* ne dénote pas un esprit calme et une grande impartialité; néanmoins la plus grande partie des critiques de G. Hermant paraît juste, et la suite le prouve bien. On devine aisément, qu'avec une pareille philosophie, les Jésuites durent impitoyablement rejeter le cartésianisme.

Descartes, de son vivant, avait conservé des relations d'amitié avec quelques-uns de ses anciens maîtres; lui mort, ils furent les premiers à provoquer contre son système et ses disciples les plus grandes rigueurs; et il n'en pouvait être autrement : le principe seul de la nouvelle philosophie, qui avait pour conséquence l'affranchissement de la raison humaine, était essentiellement contraire au principe même de leur Société, qui repose sur l'abnégation la plus entière et l'obéissance absolue en quelque matière que ce soit[1].

En déclarant la guerre au Cartésianisme, dit M. Bouillier, la Société se montrait fidèle à sa mission de défendre le passé et la tradition contre les nouveautés plus ou moins suspectes de l'esprit

1. L'humanité fécondée par les systèmes ne nous paraît pas en travail d'une ère de vertu et de bonheur, dit le père Ravignan. *La raison livrée à elle-même s'égare et roule d'erreur en erreur.*

moderne. Un certain empirisme puisé dans Aristote, et rajeuni par les théories nouvelles de Gassendi : tel fut le caractère que présenta généralement la philosophie des Jésuites dans la seconde moitié du XVIIe siècle; quant à la méthode, elle reste celle du *Ratio Studiorum*, et elle n'est nullement rajeunie; elle consiste toujours à chercher des contradictions entre les plus grands esprits sur les notions fondamentales (telles que l'idée de l'âme, de Dieu), et à partir de ces contradictions mêmes pour arriver à une conclusion voisine du scepticisme.

De là ce ton leste et dégagé, et comme une sorte de persiflage qui règne dans les écrits de la Compagnie.

Caractère des doctrines; ton des ouvrages philosophiques chez les Jésuites. — Savez-vous pourquoi le père Daniel s'en tient à Aristote et aux dogmes de l'école? Il va nous le dire dans les paroles qu'il prête à Colbert, qu'on dissuadait de faire apprendre à son fils l'ancienne philosophie, sous prétexte qu'elle ne contient que fadaises et chimères : « On m'a dit aussi qu'il y a bien des fadaises et des chimères dans la nouvelle; ainsi folie ancienne, folie nouvelle, je crois qu'ayant à choisir, il faut préférer l'ancienne à la nouvelle ».

Le P. Rapin tient à peu près le même langage : « Avoir appris combien ce qu'on sait le mieux est mêlé d'obscurité et d'incertitude, voilà le plus grand fruit qu'on puisse tirer de la philosophie. »

Repoussant le spiritualisme, peut-être exagéré de

Descartes, qu'ils eurent le tort de dénoncer comme une folie et comme un fanatisme, les Jésuites se sentaient attirés par sa physique. De ce côté leurs tendances empiriques pouvaient librement se donner carrière; ils ne craignirent pas de faire passer dans leur enseignement ces inventions subtiles, engageantes et hardies que les PP. Regnault, Tournemine, Buffier rendaient populaires par leurs ouvrages.

Ils déployèrent, pour répandre cette science dans leurs collèges, cet esprit ingénieux, cette clarté d'exposition, bref, ce soin de rendre l'étude aimable, qui ne les quittait jamais, mais qui peut aisément tourner au superficiel.

La physique, chez eux, consistait en une série d'expériences amusantes où un démonstrateur ambulant venait montrer quelques phénomènes électriques ou magnétiques, quelques expériences dans le vide, la circulation du sang dans le mésentère d'une grenouille, le spectacle du grossissement de quelques objets par le microscope, etc.

Rien de mieux que ces amusements instructifs: mais en voulant trop se rapprocher de l'enfant, en forçant cette tendance à faire d'une étude grave une sorte de récréation, et du travail un plaisir, on risque de tomber dans un système d'éducation énervant et peu viril. N'y a-t-il pas un danger sérieux à écarter tout effort d'un esprit déjà formé et d'une intelligence qui se développe, à pousser les jeunes gens jusqu'à un certain point pour les arrêter net, à les

tenir en éveil par l'agrément sans jamais les provoquer à la réflexion ou à la curiosité? L'imagination pouvait se déployer à son aise dans de nombreux exercices qui lui servaient d'aliment; mais la raison mise à ce régime ne trouvait pas à se mûrir; élevée dans une sorte de tutelle et de dépendance, elle n'était point nourrie de ces racines de la science, qui sont amères, mais qui seules fortifient; avec eux :

Dans une longue enfance elle aurait pu vieillir.

Nous avons vu, dans l'étude des langues, les Jésuites se défier de l'érudition; nous ne devons pas être surpris de les voir dans leur enseignement philosophique redouter la libre pensée. C'est ainsi que l'esprit général de la Compagnie les portait tout naturellement à prendre le parti d'Aristote, de saint Thomas, et même de Gassendi, contre Platon, saint Augustin et Descartes, dont les doctrines leur semblaient incompatibles avec la foi; ils restaient en cela fidèles à leur système de pousser la culture intellectuelle jusqu'au point extrême où elle pouvait l'être sans amener l'émancipation des esprits. Toutefois, ils ne réussirent pas toujours, puisqu'un de leurs meilleurs élèves fut Voltaire.

DEUXIÈME PARTIE

CHAPITRE I

Critiques de Port-Royal, de l'Oratoire, de l'abbé Fleury, etc.

L'Éducation à Port-Royal. — Son caractère de bon sens pratique. — Les Méthodes directement opposées à celles des collèges : Le Français substitué au Latin dans l'Enseignement. — Le Latin, langue morte. — Grammaire. — Explication et traduction des auteurs. — L'Histoire et la Géographie. — Les Langues vivantes (Idées de Lancelot, de Nicole). — Esprit cartésien.

L'Oratoire. — Son enseignement historique. — Esprit cartésien, comme à Port-Royal. — Le P. Lamy. — Critique de l'Université, dans les *Entretiens sur les sciences*.

L'abbé Fleury et son *Traité du Choix et de la Méthode dans les Études* (1686). — Critique de la constitution même de l'Enseignement (Opinion de Richelieu, de Louis XIV à ce sujet).

Résumé de toutes ces critiques. — Arnauld : Règlement d'Études dans les lettres humaines.

Nous avons exposé, dans toutes ses parties, l'enseignement qui se donnait dans les collèges de l'Université, et dans ceux des Jésuites jusque vers la fin du XVIIe siècle ; nous avons constaté que le latin fait le fond des études, et que le grec, sans être absolument délaissé, n'occupe en réalité qu'une place très restreinte.

Pour la philosophie, sur laquelle nous n'aurons plus à revenir, nous avons pu mêler la critique à l'analyse; mais pour l'étude des langues, nous avons indiqué seulement que les méthodes en usage étaient loin de satisfaire les meilleurs esprits et les gens les plus éclairés : nous avons rencontré sur notre chemin Port-Royal et l'Oratoire, le moment est venu de présenter leurs doctrines, et de relever dans leurs écrits tout ce qui atteint directement les écoles publiques.... Lancelot, Nicole, Arnauld, le P. Lamy, l'abbé Fleury, qui vont s'offrir à nous, nous conduisent à Rollin et au *Traité des Études* qui sera le terme de ce travail.

On a remarqué qu'à Rome, après Auguste, on avait continué dans les écoles à former les jeunes gens à l'éloquence et à les préparer aux luttes du forum ou du barreau, quand l'éloquence et la vie publique depuis longtemps n'existaient plus; ainsi, la rhétorique au lieu d'être un moyen, était devenue à elle-même sa propre fin : l'effet avait survécu à la cause qui l'avait fait naître; le même phénomène s'était produit dans l'Université; on continuait, sous Louis XIV, à enseigner le latin comme sous François Ier, comme à l'époque où il était indispensable de savoir parler au plus vite une langue qui était celle de tous les lettrés. Le français avait pourtant fait ses preuves avec Balzac, Voiture, Retz, Saint-Evremond, Corneille et Descartes; et l'opinion publique protestait contre l'arrêt qui lui interdisait l'entrée des collèges. Ne devait-on pas l'accepter, sinon pour

lui-même, du moins pour le latin, dont il était l'auxiliaire naturel? Et n'était-ce pas un aveuglement barbare, que de se priver du concours d'un si précieux allié?

L'éducation a Port-Royal. — Port-Royal et l'Oratoire sentirent cet abus, le signalèrent, et non contents d'écrire à ce sujet leur opinion, firent passer leurs idées dans la pratique. De là un enseignement tout différent et plus rationnel, qui conservait le latin comme fond des études, mais qui l'apprenait par le français et un peu pour le français; qui mettait le grec sur le même pied que le latin lui-même et l'étudiait directement; et qui, pour l'un comme pour l'autre, remontait immédiatement à la source, puisant aux bons auteurs, auxquels la grammaire ou les racines devaient au plus tôt donner l'accès.

La hiérarchie des devoirs se trouvait ainsi renversée, les exercices, qui ont surtout pour but d'apprendre à écrire ou à parler dans la langue, passent après ceux qui doivent la faire entendre; l'intelligence des écrivains devient obligatoire pour tous, le pastiche, ou l'imitation des poètes et des prosateurs, n'étant réservé qu'aux esprits plus distingués. Une sorte de voie moyenne était ainsi adoptée, qui peut-être ne formerait ni des latinistes éminents, ni des hellénistes hors ligne, mais des Français intelligents, ayant lu Virgile et Cicéron, Homère et Thucydide, connaissant leur langue maternelle autrement que par l'usage, n'ignorant ni l'italien, ni l'espagnol, ni l'histoire, ni les sciences,

ni ce qu'il faut savoir d'une droite philosophie.

Tels étaient les élèves qu'on formait à Port-Royal et à l'Oratoire; là, ils s'appelaient les Bignon, ici, les Chabrol, et tant d'autres qui ont fait la gloire de Juilly; mais précisons davantage, et entrons un peu dans les détails; aussi bien le sujet est-il beaucoup plus moderne qu'il ne le semble, et en bien des points nous serons plus près encore du XIXe siècle que du XVIIe.

Nous n'avons pas à refaire, même en abrégé, l'histoire des Petites-Écoles, ni à caractériser longuement l'esprit général qui présida à leur fondation et qui survécut à leur dispersion; nous voulons seulement extraire de ces œuvres, dans lesquelles Arnauld, Lancelot, Nicole, Guyot, Couste nous ont légué le souvenir de pratiques qui leur ont été chères, les traits qui atteignent plus directement l'enseignement des collèges. Ces critiques fondées toutes sur la raison ont un caractère qu'il n'est peut-être pas mauvais de faire ressortir à notre époque, et sur lequel nous insisterons volontiers : elles sont éminemment pratiques, et les procédés d'enseignement qu'elles nous révèlent ou nous proposent, n'ont rien de précipité ni d'inapplicable; on voit que chez tous ces maîtres l'expérience a précédé la théorie, ou plutôt que la théorie elle-même n'est que l'usage constaté, expliqué, défini et mis en maximes. C'est Sainte-Beuve qui l'a remarqué; et rien n'est plus juste. Nicole enseignait au jeune Tillemont la philosophie selon les préceptes de *l'Art de Penser* qui ne

parut que plus tard; il n'écrivait ses pensées sur l'éducation, qui sont pleines de remarques si fines sur la grammaire, l'histoire, les langues, etc., qu'après avoir pu contrôler les résultats obtenus par les méthodes de Lancelot; Arnauld enfin ne proposait son Règlement d'Études qu'après avoir dirigé les Écoles de Port-Royal.

Cette réserve et ce bon sens de la part de gens qui auraient pu s'arroger, sans que personne s'en étonnât, le droit de critiquer et de dogmatiser en matière d'éducation, méritent d'être signalés de nos jours : c'est là un exemple, qu'il est bon de rappeler au milieu de ces projets de Réformes qui nous viennent de toutes parts, et où l'imagination se donne un libre cours; on va juger si ce sont des chimères que proposait Port-Royal, ou même de ces systèmes décevants par une apparente unité, qui plaît à l'œil, mais qui défie de tout point la pratique.

Avant tout c'est la charité et l'amour de l'enfance, qui fait le fond de toutes les critiques dirigées par Port-Royal contre l'enseignement des collèges, mais la charité est soutenue par le bon sens.

L'Université se souciait peu de mettre ses élèves « en belle humeur »[1] et d'éveiller la gaîté en leur esprit : elle ne le pouvait guère du reste, l'éducation qu'elle donnait était, sous ce rapport, nécessairement inférieure à celle qu'offraient les Petites-Écoles, qui n'étaient en somme qu'une réunion d'éducations

1. Expression de Lancelot. (Voir la thèse de M. Vérin.)

particulières, où le problème de l'instruction en commun ne fut jamais abordé, ni résolu. Mais ce qu'on pouvait demander aux maîtres dans les collèges, c'est de chercher à se mettre un peu plus à la portée de l'enfance, à l'aider davantage, et à rendre l'étude, sinon plus agréable que les « jeux et les divertissements », du moins plus rationnelle, plus simple, plus lumineuse; ce qu'on avait le droit d'exiger d'eux, c'était non pas de faire du travail un plaisir, ce qui est au moins très difficile; mais de faire que la peine et l'effort ne fussent pas stériles ou trop peu récompensés; ce qu'on critiquait en toute justice, c'était que l'Université allât jeter les élèves dans ce pays hérissé de broussailles, qu'ils arpentaient en tous sens et sans profit, s'égarant dans des vers obscurs et embarrassants, comme dans les détours d'un labyrinthe. L'usage du français substitué au latin pour apprendre la grammaire, voilà ce que demande Port-Royal; l'abus ou plutôt l'excès du latinisme, voilà ce qu'il proscrit; plus de ces moyens, que le pédantisme est ingénieux à créer, et la routine entêtée à maintenir, qui font marcher l'élève de l'incompréhensible à l'inconnu, lui faisant étudier un latin barbare pour le faire écrire en un latin littéraire.

Le français substitué au latin dans les Grammaires. — Comment veut-on que des enfants apprennent les Règles de la langue latine en cette langue qu'ils n'entendent pas encore?

N'est-ce pas aller en même temps contre la nature et contre la raison?

Ici tous les bons esprits sont d'accord avec Port-Royal : T. Lefèvre, le P. Lamy, l'abbé Fleury, tous ont protesté contre ce manque de sens; mais nul ne l'a fait avec plus de force que Malebranche :

« N'est-il pas évident, qu'il faut se servir de ce qu'on sait pour apprendre ce qu'on ne sait pas : et que ce serait se moquer d'un Français que de lui donner une grammaire en vers allemands pour lui apprendre l'allemand? Cependant on met entre les mains des enfants les vers latins de Despautère, pour leur apprendre le latin, des vers obcurs en toute manière à des enfants qui ont même de la difficulté à comprendre les choses les plus faciles. La raison et l'expérience sont visiblement contre cette coutume, car les enfants sont très longtemps à apprendre mal le latin. Néanmoins c'est une témérité que d'y trouver à redire. Un Chinois qui saurait cette coutume ne pourrait s'empêcher d'en rire, et dans cet endroit de la terre que nous habitons, les plus sages et les plus savants ne peuvent s'empêcher de l'approuver. »

Lancelot, bien entendu, n'est pas de ce nombre, et il compose une Méthode latine en langue française « ne fût-ce, dit-il, que pour la majesté de ce grand royaume ».

Mais cette Méthode, comment l'apprendre? suffira-t-il de faire retenir par cœur aux écoliers des Tableaux ou des Cartes de couleurs différentes, où ils trouveront avec les déclinaisons et les conjugaisons les règles elles-mêmes? C'est ainsi que l'avait imaginé le père de Condren, dans sa grammaire qui fut très

goûtée de Richelieu. Port-Royal n'est pas de cet avis et ne s'en fie pas à la seule mémoire : loin de là, tout en reconnaissant la difficulté de cette étude, il fait appel à la raison, au bon sens; on cherchera d'expliquer et de faire comprendre avant de faire retenir; puisqu'on ne peut pas exempter les enfants de la peine d'apprendre à décliner et à conjuguer, on leur rendra du moins cette peine plus légère; et en l'abrégeant, on ne fera pas disparaître les difficultés (puisque cela n'est pas possible, et que d'autre part les difficultés mêmes sont utiles); mais on les présentera graduellement et dans un ordre logique[1]. A ce sujet, les avis de Nicole sont encore précieux même aujourd'hui; et les récentes discussions sur la part qu'il est bon de faire à la grammaire, dans les premières études, et sur la manière dont il convient de l'enseigner, donnent aux réflexions suivantes un nouvel à propos et comme un air d'actualité.

« La nécessité et la difficulté de l'étude de la langue latine ont donné naissance à une grande variété de méthodes pour en apprendre les principes. D'autres ont cru que la véritable méthode était de n'en point avoir du tout. Plusieurs pensent qu'il faudrait montrer le latin comme les langues vulgaires, par l'usage, et qu'à cet effet on devrait obliger les enfants à ne parler que latin; mais il est à craindre que cette servitude ne les rende stupides par l'embarras qu'ils

1. Voir à ce sujet le livre de M. Bréal : *Quelques mots sur l'Instruction Publique en France*, dans le chapitre où il recommande l'étude logique de la Grammaire.

éprouvent à exprimer leurs pensées. » C'était là le travers de l'Université ; aussi ne pouvant faire parler ses élèves, elle les faisait écrire, et cette tradition s'est maintenue jusqu'à nous, quoique les causes qui l'aient fait établir n'aient plus la même force.

« La pensée de ceux qui ne veulent pas du tout de grammaire, continue notre auteur, n'est qu'une pensée de gens paresseux qui veulent s'épargner la peine de la montrer; et bien loin de soulager les enfants, elle les charge infiniment plus que les règles, puisqu'elle leur ôte une lumière qui leur faciliterait l'intelligence des livres, et qu'elle les oblige d'apprendre cent fois ce qu'il suffirait d'apprendre une seule. »

Ne trouvons-nous pas dans ces lignes pleines de sens la condamnation anticipée d'une innovation qu'on avait voulu introduire dans nos classes, et qui aurait eu pour but de faire composer à l'élève sa grammaire, en la lui faisant tirer de l'Explication des auteurs, au lieu de le contraindre à apprendre par cœur des définitions et des formules abstraites?

Ce n'est pas là, d'après Nicole, prendre le parti de l'écolier; j'ajouterai que c'est encore moins prendre le parti de la grammaire. Le meilleur en ceci est de s'en remettre au bon sens, c'est-à-dire de ne point retrancher les règles, mais de les simplifier et surtout de faire disparaître quantité de choses non nécessaires qui sont la croix des enfants. L'Université n'y prenait pas assez garde; mais c'est à quoi Port-Royal et Lancelot surtout avaient travaillé;

aussi espère-t-il que les enfants lui sauront gré d'avoir cherché à les exempter « des peines et des inquiétudes qu'ils ont à apprendre Despautère, d'avoir tâché de leur changer une obscurité ennuyeuse en une agréable lumière, et de leur faire cueillir des fleurs où ils ne trouvaient que des épines ».

Le Latin, langue morte. — Tout se tient dans un système d'études, et surtout quand il est constitué depuis longtemps : Port-Royal blâmait le point de départ qui devait nécessairement condamner le reste; il repousse avec raison l'enseignement du Latin en Latin, et nous nous demandons aujourd'hui comment, en dépit des meilleurs esprits, cet abus a pu se maintenir; mais il faut se rappeler ici que le latin étant pour l'Université à la fois une langue vivante et une langue savante, les écoliers avaient tout intérêt à le parler le plus vite possible : de là l'habitude et la pratique de l'enseignement en latin; ce n'est pas tout : comme, pour apprendre à parler une langue, le plus sûr est en même temps de s'exercer longuement à l'écrire, le Thème prenait le pas sur la Version, l'imitation sur la lecture des auteurs. Pour les langues mortes, la hiérarchie des Devoirs doit être renversée : le suprême bon sens fut de voir que, tout en restant la langue de l'Église, de la philosophie et du droit, le latin était une langue morte, et, ceci nettement défini, d'appliquer franchement et résolument les moyens qui peuvent conduire le plus vite à l'intelligence des auteurs; c'est ce que fit Port-Royal : la traduction écrite ou parlée devenait ainsi l'exercice

principal ; et ce n'est pas seulement pour étudier les anciens et les connaître à fond qu'on les traduit : ils vont devenir nos meilleurs maîtres. « Lisez Cicéron », disait Arnauld à un jeune homme qui lui demandait comment on doit se préparer à bien écrire en français. Cette vérité devenue banale que la traduction profite plus, ou tout au moins autant, au français qu'au latin, était alors nouvelle pour tous ; et ce sont les maîtres de Port-Royal qui l'ont mise en pratique. C'est donc pour apprendre les deux langues que les illustres solitaires publièrent ces traductions plus littéraires que littérales dont ils nourrirent les jeunes esprits ; ainsi ils les mettaient en garde contre l'abus du latinisme, dont l'Université se faisait plutôt une gloire.

« Il est bien certain, disait-on, que quand on n'est pas assez affermi dans sa langue propre, les langues étrangères nous entraînent insensiblement à leurs expressions, surtout quand on ne connaît les choses que par elles (comme il arrive aux enfants), et nous font parler latin avec des termes français. » L'étude du français précédera donc celle du latin, comme la traduction précédera le thème. T. Lefèvre, avant Rollin et après Port-Royal, donne excellemment la raison de cet arrangement :

« En toute langue il n'y a que trois degrés : 1° entendre ; 2° composer ; 3° parler sur-le-champ. Or, cet ordre est l'ordre de la nature et ici la nature et la raison c'est la même chose. En partant, tout homme qui prend un autre chemin abandonne la raison, par ce qu'il ne suit pas la nature. Pour faire un bâti-

ment il faut des matériaux et Archimède avec tout son esprit et toute la connaissance qu'il avait des mécaniques, n'aurait jamais rien fait s'il n'eût eu des poutres, des poulies, des liens de fer, des bandes, des contre-bandes, des décharges d'architecture,... hé! comment aussi, Monsieur, pourra-t-on composer (car ce mot signifie assemblage et arrangement) sans avoir fait provision des matières, qu'on puisse mettre dans la situation que les sciences ou les arts requièrent? »

Quant au Thème lui-même, il sera plutôt parlé qu'écrit; n'est-ce pas là rétablir d'une façon plus intelligente le parler latin que l'Université prescrivait dans ses classes? Ainsi le maître conduira insensiblement les enfants dans l'arrangement et la construction de la phrase latine, en évitant à l'élève le tête-à-tête, à la fois stérile et fastidieux du dictionnaire ; le professeur devient ainsi pour ses écoliers comme un dictionnaire vivant; il leur tient lieu de livres, il est leur règle et leur commentaire, tout se fait « *par la parole* ». Pour un pareil exercice, où l'on cherche à bien faire pénétrer les écoliers dans le tour et le génie d'une langue, il n'est plus besoin de corrigés, ni des élégances de convention, ni des cahiers d'expressions, ni, en un mot, de toutes ces recettes scolaires puisées non dans les auteurs, mais dans ces pastiches modernes des anciens, qui défrayaient les classes d'alors, comme de nos jours les copies des Concours Généraux.

Nous sommes loin de ces Extraits, de ces provi-

sions de belles phrases que recommandent N. Mercier et le P. Jouvency, et qui habituent ceux qui les composent à parler en latin de la même manière que « ceux dont nous disons en français, qu'ils parlent Phœbus, c'est-à-dire d'un style tout plein de contrôle et d'afféterie ». Lancelot raille doucement cette manie de la périphrase, qui fait qu'on se garde bien, pour dire aimer, de mettre « amare », mais « amore prosequi, benevolentia complecti » au lieu que souvent le mot simple a bien plus de grâce et plus de force. La composition en latin n'était pas pour cela délaissée à Port-Royal; seulement les vers étaient, comme on dit de nos jours, facultatifs; lorsqu'on avait montré aux élèves, en Troisième, à les mesurer, à les tourner, à les rassembler, on suivait en cela le génie naturel des enfants : Racine élevé à ce régime a laissé quelques pièces qui valent bien ses premiers vers français.

Les exercices de mémoire. — Dans cette instruction, toute de bon sens, croit-on que les exercices de mémoire aient été bannis? Nullement; il sont indispensables pour former l'esprit et le style; seulement il ne faut jamais rien faire apprendre par cœur aux enfants qui ne soit excellent; c'est pourquoi Nicole recommande qu'on fasse un choix dans Cicéron, Tite-Live, Tacite, Sénèque, etc., et dans les poètes, de certains lieux si éclatants, qu'il soit importants de ne les oublier jamais; car ces choses « qu'on apprend par cœur s'impriment davantage dans la mémoire, et sont comme des moules ou des formes que les

pensées prennent, lorsque les enfants veulent s'exprimer; de sorte que s'ils n'en ont que d'excellents, il faut comme par nécessité qu'ils s'expriment d'une manière noble et élevée ».

Les langues vivantes. — Avec le latin ainsi entendu, le grec marchait de pair; mais ni l'un ni l'autre n'excluait les langues vivantes. Racine connaissait l'Italien et l'Espagnol, et comme on ne peut guère admettre qu'il les ait étudiés en faisant sa philosophie au collège d'Harcourt, ne faut-il pas conclure que c'est dans les Petites-Écoles qu'il a dû les apprendre? L'histoire et la géographie avaient aussi, en même temps que les sciences, trouvé leur place cet enseignement solide qui alliait si heureusement dans des connaissances plus modernes à l'étude de l'antiquité. C'est encore Nicole qui nous sert de guide, pour ces premières instructions qu'il met à la portée des enfants, en s'adressant à leurs sens, et en les faisant entrer dans leur esprit non seulement par l'ouïe, mais aussi par la vue. Il place des cartes sous les yeux de ses jeunes élèves; il les habitue à montrer les villes qu'on leur indique tout en disant « qu'on ne se doit pas contenter de cela; mais que si par exemple on lit la Gazette, il faut exiger d'eux qu'ils placent sur leur carte tout ce qu'ils entendront dire, et qu'elle leur serve ainsi de mémoire artificielle pour retenir les historiens, comme les histoires pour se souvenir des lieux où elles se sont passées ».

L'histoire et la Géographie. — Rollin, plus tard, ne recommandera pas autre chose, et avant Rollin,

T. Lefèvre le pratiquera ainsi pour son fils; mais est-ce là tout? On donnait encore aux Petites-Écoles une idée générale de l'histoire universelle, et l'on s'accordait à reconnaître que cette étude, qui est très proportionnée à l'esprit des enfants, est aussi propre à exercer en eux la mémoire qu'à former le jugement.

Pour résumer cet enseignement, dont le seul exposé est une critique continuelle des méthodes adoptées dans les collèges de l'Université, comme dans ceux des Jésuites, qu'on nous permette de citer les paroles de M. C. Jourdain sur les disciples de Saint-Cyran, « qui portaient dans leur instruction, avec un grand esprit de charité et d'amour pour l'enfance, une méthode judicieuse et large qui consistait à fuir le pédantisme et l'abus des termes trop techniques, à s'efforcer de concevoir clairement et simplement les choses et de les exprimer de même, à substituer dans beaucoup de cas le français au latin, à transporter, en un mot, dans l'éducation de la jeunesse, ces préceptes dictés par la saine raison que Descartes venait d'appliquer avec génie aux sciences philosophiques ».

Mais cet esprit cartésien dont l'influence féconde devait tout renouveler au XVIIe siècle, n'avait-il donc pénétré qu'à Port-Royal? Non, sans doute!

L'ÉDUCATION A L'ACADÉMIE DE JUILLY. — L'Oratoire aussi était cartésien : nous l'avons vu déjà pour l'enseignement philosophique; aussi ne serons-nous pas étonnés de rencontrer chez les membres les plus célèbres de la Congrégation des idées entièrement opposées à la pratique ordinaire des collèges; en

cela, du reste, les professeurs de Juilly restaient fidèles au caractère même de cet enseignement aristocratique qui avait été fondé sous l'inspiration de Richelieu et de Louis XIII, peu satisfaits de ce qui s'apprenait autour d'eux. On avait vu en effet, quatre ans avant que les Petites-Écoles de Port-Royal ne fussent ouvertes, la jeune noblesse se presser à l'académie de Juilly, où l'attendait une éducation toute française, qui savait rester chrétienne sans fanatisme et demeurer solide sans trop d'austérité. C'est là que sous l'habile direction du P. de Condren et du P. de Verneuil, son successeur, des générations s'élevaient, qui devaient être l'honnenr de leur temps et l'ornement de leur siècle.

Enseignement du français et de l'histoire. — Nourris aux lettres anciennes, mais sans raffinement comme sans pédantisme, les élèves de Juilly pouvaient n'être, en comparaison des élèves du collège de Navarre ou du collège de Clermont, que de médiocres latinistes ou des hellénistes plus médiocres encore; mais ils avaient sur eux l'inappréciable avantage de mieux connaître le français, et de n'être point, comme eux, totalement dépourvus de connaissances historiques. L'enseignement de l'histoire avait obtenu une chaire spéciale à Juilly[1]; on mettait entre les mains des élèves les abrégés du P. Berthault et les cahiers dictés à Vendôme par le P. Lecointe; le professeur donnait des leçons en français et de

1. Voir Ch. Hamel, *Histoire du collège de Juilly*.

vive voix dans la chambre des grands, et l'histoire de France en était toujours l'objet. « Dans les autres chambres, de la Sixième à la Seconde, il remettait les cahiers d'histoire aux préfets de pension. On voyait l'histoire sainte dans les deux dernières chambres, où étaient les plus jeunes écoliers, et dans les trois chambres suivantes on faisait apprendre l'histoire grecque et l'histoire romaine. Cette étude qui ne préjudiciait en rien au travail des classes était puissamment secondée par l'usage d'entretenir une bibliothèque particulière pour les élèves, assez nombreuse et bien choisie. On donnait aussi des leçons de géographie, et plusieurs chambres et classes étaient ornées de cartes que les écoliers pouvaient consulter même pendant les récréations. »

Le P. Lamy : « Entretiens sur les sciences ». — C'est Adry dans sa notice sur Juilly qui nous donne ces détails, mais pour voir en même temps un tableau des études à l'Oratoire et l'opinion des Pères sur l'enseignement des collèges, il faut consulter les *Entretiens sur les sciences* du P. Lamy.

Le premier reproche que le savant Oratorien adresse à l'Université, est sur la tristesse de son système, sa dureté inflexible, ses horizons sombres, et ces régions couvertes d'épines et de broussailles, où s'égaraient les jeunes gens.

« Mes premiers maîtres, dit-il, m'avaient donné de l'aversion pour les lettres dans un temps où je n'étais pas encore capable de les aimer. Leurs rigueurs m'avaient rendu les sciences odieuses ; on m'accablait

l'esprit de mots barbares, de sorte que je me regardais comme un esclave qu'on applique à des ouvrages qui n'ont point d'autre fin que de tourmenter celui qui les fait.... Quand je me souviens de la manière qu'on m'a enseigné, il me semble qu'on me mettait alors la tête dans un sac et qu'on me faisait marcher à coups de fouet, me châtiant cruellement toutes les fois que, n'y voyant pas, j'allais de travers; car en vérité je n'y voyais goutte, et la même chose m'arrivait que si on m'eût effectivement bouché les yeux. »

A ces vices de méthode, joignez les lacunes d'un enseignement qui ne donne aucune ouverture pour l'histoire, pour la géographie, pour les mathématiques et où l'on apprend seulement quelques bouts de chronologie, avec une étrange confusion.

Après avoir signalé pour l'étude des langues les lenteurs de cette voie longue et ennuyeuse, par laquelle on fait marcher les enfants pendant une douzaine d'années; après avoir reconnu la vanité de ces beaux projets d'Académie, où l'on ne parle que latin, le père Lamy proclame que l'usage est un grand maître, même pour apprendre une langue.

Il propose donc qu'avec la grammaire, qui sera courte, simple et française, on donne aux enfants des livres dont les premières pages ne fussent que des mots latins; il demande que la version précède le thème, qu'ensuite on s'applique surtout à la lecture des auteurs, et qu'enfin la composition ne vienne qu'après la traduction; quant aux règles de la rhétorique, on les trouvera dans Cicéron, en y cherchant

l'éloquence ; pour les exercices de la jeunesse qui se font dans les écoles publiques « on devrait faire un choix d'exordes[1], de narrations, de raisonnements biens poussés, de passions bien exprimées, de comparaisons justes, de descriptions exactes, de figures animées, d'allégories riches, etc. ; bref il faut savoir la langue latine avec politesse ; en tout cas le latin et le grec ne doivent pas faire oublier que l'histoire, la chronologie, la géographie et les mathématiques sont des connaissances auxquelles il ne faut pas rester étranger lorsqu'on est jeune ».

On a pu remarquer dans les observations qui précèdent une conformité d'idées frappante entre Port-Royal et l'Oratoire ; il y a en effet comme un air de parenté et une filiation directe de l'un à l'autre : c'est le Cartésianisme qui sert de lien commun et de trait d'union entre ces deux Compagnies ; j'oserais presque dire que Lancelot et le père Lamy sont frères en Descartes. Je choisis à dessein ces deux noms, et je trouve entre eux une ressemblance qui frappe plus vivement encore, si l'on considère ce que le père Lamy pensait en matière d'éducation. Selon lui, « il faut, pour instruire les enfants, beaucoup de patience et de douceur. Les premières années de la vie en sont comme l'hiver : comme les laboureurs ne se décou-

1. Le père Lamy a fait l'ouvrage qu'il indique, et sa *Rhétorique*, dédiée à Mascaron, eut un grand succès. Elle vit quatorze éditions, et fut traduite en plusieurs langues : Bayle l'a louée dans sa *République des Lettres*, et Malebranche la déclarait un livre accompli.

ragent pas en semant dans un temps où la terre ne peut produire aucun fruit, ainsi, en travaillant à l'éducation des enfants, on ne doit pas se rebuter du peu de profit qu'on leur voit faire : « dabunt fructum in tempore opportuno. » Outre la douceur on a besoin de prudence; car enfin il faut une espèce de politique pour gouverner ce petit peuple, pour le prendre dans ses inclinations, pour prévoir l'effet des récompenses et des châtiments, et les employer suivant leur usage.... Ainsi entendu, jamais emploi ne paraît plus doux que celui de maître, car n'est-il pas aussi agréable de semer la vérité dans une âme, que des graines dans un jardin, de cultiver des esprits que des fleurs? Il est vrai que la plante ne se révolte jamais contre le jardinier, comme font les hommes contre ceux qui les instruisent; mais outre que dans ces petits troubles de collège souvent les maîtres sont plus coupables que les disciples, quand on a de la douceur, qu'on aime les enfants, on les trouve doux, on en est aimé, surtout si on sait leur inspirer la crainte de Dieu; car on les retient pas ce lien et on en fait tout ce qu'on veut. »

Ne croirait-on pas que cette page a été écrite à Port-Royal par un de ces excellents maîtres si dévoués à l'enfance? J'ai parlé de Lancelot, mais il en est un autre parmi les « saints » de l'enseignement qui pratiquera ces touchantes maximes et qui fléchira sous cette douce influence la rude discipline de l'Université : est-il besoin de nommer Rollin, et les lignes qui précèdent ne font-elles pas songer au Traité des

Études, où l'on retrouve plus d'une fois l'inspiration de Port-Royal et de l'Oratoire?

L'abbé Fleury : « Traité du choix et de la méthode des études » (1686). — Mais avant d'en arriver là nous avons encore à compter avec la critique; l'Université a trouvé, dans Lancelot ou dans le père Lamy, des juges qui ont condamné ses méthodes : avec l'abbé Fleury c'est l'organisation même de son enseignement, c'est l'économie générale de son système d'éducation, c'est en un mot ses traditions séculaires qu'elle voit attaquer; le titre que l'auteur a donné à son ouvrage : *Du Choix et de la méthode des études*, marque nettement quel en est le but et l'intention. L'abbé Fleury, avant de discuter la valeur des méthodes employées dans le cours d'études des collèges, se demande si ce cours d'études lui-même a sa raison d'être, sur quoi il se fonde, quel est son but, quels sont ses résultats.

Critique du système des études en usage dans les écoles publiques. — Il commence par faire l'historique de la question qu'il se propose de traiter : il démontre avec raison que cette organisation des classes adoptée par le XVIIe siècle, remonte déjà au XVe; il détermine la part qu'a eue la Renaissance dans ce renouvellement des humanités « qui a rendu nos études plus solides et plus agréables, mais aussi plus difficiles », et il trouve que l'application à lire les livres des anciens a produit en plusieurs un respect si aveugle, qu'il ont suivi leurs erreurs plutôt que de se donner la liberté d'en juger. « On a cru, dit-il, que pour

écrire comme eux, il fallait écrire en leur langue, sans considérer que les Romains écrivaient en latin et non pas en grec, et non pas en égyptien, ni en syriaque.

« On s'est piqué de faire de bons vers en latin et même on en a fait en grec, au hasard de n'être entendu de personne. On a harangué en latin, et on a farci des discours français de passages latins. En un mot on a cru que se servir des anciens, c'était les savoir par cœur, parler des choses dont ils ont parlé et redire leurs propres paroles, au lieu que pour les bien imiter, il fallait choisir les sujets qui nous conviennent, les traiter comme eux d'une manière solide et agréable, et les expliquer aussi bien en notre langue qu'ils les expliquaient en la leur. De cet abus est né le goût des curiosités littéraires qui s'est développé jusqu'à l'exagération, et le travers de se trop arrêter à des études qui ne sont que des instruments pour d'autres études plus simples. C'est ainsi que s'est formé par une longue tradition cet usage adopté dans les écoles publiques d'enseigner la grammaire avec la langue latine, la poétique, c'est-à-dire la structure des vers latins, la rhétorique et par occasion l'histoire et la géographie, puis la philosophie et ensuite la théologie, le droit ou la médecine, suivant les différentes professions.

« Je laisse à ceux qui ont passé par là, conclut notre auteur, à juger si on enseigne ainsi rien que d'utile, et si on enseigne tout ce qui est nécessaire; l'éducation doit être l'apprentissage de votre vie,

vous devez y apprendre à devenir honnête homme[1] et habile homme selon la profession que vous embrasserez, or, l'enseignement que vous puisez dans les collèges est-il le plus capable de vous rendre tel? » L'abbé Fleury ne le croit pas : cet enseignement est, selon lui, trop uniforme et trop uniquement occupé à inculquer aux jeunes gens des connaissances, qui ne sont à l'usage que des plus riches, ou des plus intelligents, il s'applique trop à de pures curiosités. N'est-ce pas ainsi qu'il faut appeler la poétique en théorie, et la lecture des poètes anciens? « Les Grecs sans doute sont fort utiles à tous ceux qui veulent bien savoir les humanités, mais pour les lire avec plaisir, il faut savoir si bien leur langue, leur mythologie, leurs mœurs, que l'utilité ou le plaisir qui en revient ne semble pas digne de ce travail, vu le grand nombre de connaissances qui nous sont plus nécessaires. »

Études indispensables a tout le monde. — Les instructions qui sont indispensables à tout le monde, et qui doivent être générales sont : 1° la religion et la morale, 2° la civilité et la politesse, 3° la logique et la *métaphysique*; pour cette dernière nous aurions le droit à notre tour de la renvoyer avec la poétique; quant à la logique, nous l'acceptons, puisqu'il s'agit ici de cette logique « solide et effective, que Socrate faisait profession d'enseigner, qui accoutume l'enfant

1. On songe au mot d'Agésilas, « que doivent apprendre les enfants? » Ce qu'ils doivent faire, étant hommes. — Et à cette pensée de Montaigne : « Ma science est d'apprendre à vivre ».

à ne rien dire qu'il n'entende, à n'avoir que des idées claires; qui donne au disciple un esprit droit et net qui lui permette de raisonner sur de grands principes, et de bien arranger ses connaissances ».

Mais cette rectitude de jugement n'est pas le fruit d'une science à part, et ce n'est pas une étude unique qui la donne; elle procède de toutes les connaissances, et ne s'acquiert qu'avec elles; elle est le résultat et comme le couronnement de l'éducation tout entière, et ce n'est pas autre chose que nous poursuivons dans cette série d'exercices par lesquels nous cherchons à assouplir et à développer l'esprit; or, il est reconnu que les études classiques sont, de toutes, celles qui se prêtent le mieux à cette gymnastique intellectuelle. Voilà ce que nous répondons à l'abbé Fleury.

Études du second degré. — Au second degré d'instruction l'auteur attache la grammaire, l'arithmétique, l'économique, la jurisprudence, et il remarque à propos de la grammaire qu'il la faut étudier dans notre langue, de même qu'il faut apprendre à lire dans un livre français; il demande que les préceptes n'en soient pas secs et décharnés; il croit enfin qu'avec peu de théorie et beaucoup de pratique, par des observations intelligentes ou des rédactions d'histoires qu'on lui aura contées, un enfant apprendrait en deux ou trois ans autant de grammaire que ceux qui ont passé huit ou dix ans au collège; il recommande la lecture plutôt que la composition et veut que dans l'explication des auteurs on évite par-dessus tout une

curiosité inutile : ce qu'il faut chercher avant tout c'est la droiture de jugement. Pourquoi tant vanter aux écoliers ce brillant et ce feu d'esprit que l'on ne peut donner à ceux qui ne l'ont pas naturellement et qui nuit plus d'ordinaire, qu'il ne sert à ceux qui l'ont? Voilà bien cette voie moyenne tracée par Port-Royal; l'abbé Fleury voudrait y ramener notre éducation, que l'Université et surtout les Jésuites dirigeaient dans un tout autre chemin. Un livre récemment écrit sur l'Instruction publique en France, nous donne le même conseil : M. Bréal nous invite à nous défier de ce dilettantisme littéraire, qui peut convenir au petit nombre, mais qui produit les plus détestables effets sur la majorité des esprits. Faut-il croire que le danger soit aussi grand qu'il le signale? Et de nos jours cette culture trop raffinée, et ce penchant au bel esprit, sont-ils donc tant à redouter? Il nous semble au contraire, que le fruit ordinaire de nos études classiques actuelles, est plutôt la satiété et le dégoût, que cette chaleur d'imagination, et cet amour de l'art, qui font le dilettante.

Études du troisième degré. — Nous touchons enfin aux études réservées à ceux qui sont destinés à de grands emplois : Le latin, la rhétorique, l'histoire, l'histoire naturelle, la géométrie, etc.

Or, n'est-ce pas là, du moins en partie, tout ce qu'on enseigne dans les collèges? Mais cet enseignement qui est essentiellement aristocratique devrait-il être celui des Écoles publiques? Fleury ne le veut pas; car une partie de ceux à qui il s'adresse est peu

propre à le recevoir, et plus tard elle n'en retirera aucun fruit : la majorité de la nation n'est pas destinée en somme à former des magistrats, des prêtres, des médecins et des professeurs [1]. Admettons cependant qu'il doive en être ainsi ou qu'il n'en puisse être autrement, que les collèges ne doivent préparer les jeunes gens qu'aux carrières libérales, et que la base d'une haute éducation intellectuelle soit l'étude du latin; les méthodes employées pour arriver à la connaissance de cette langue sont-elles les meilleures, et le français ne doit-il pas avoir sa place à côté du latin, l'histoire à côté du français, ainsi que les sciences auprès de tous les deux? Pour l'étude du latin, telle qu'elle se pratique, Fleury reprend les mêmes défauts que Port-Royal a déjà signalés, et sur lesquels nous ne reviendrons plus; mais ses observations sur la rhétorique en général, et sur les vers latins en particulier, ne doivent pas de nos jours surtout être oubliées :

« Sur la fin des études on apprendra les règles de la plus solide éloquence, mais il faut attendre qu'un jeune homme ait des pensées par lui-même pour lui montrer la manière de les exprimer. On l'exercera non seulement à *écrire*, mais encore à *parler*; et cela toujours en *français*, quelque bien que l'écolier sût le latin; c'est assez qu'il soit occupé à bien

1. Ces mêmes idées se retrouvent développées plus tard dans le Plan du Président Rolland (1764), et dans le Rapport de La Chalotais. On ne leur a donné satisfaction que de nos jours, en créant l'Enseignement spécial.

parler, sans l'appliquer encore à une langue qui ne lui est pas naturelle. Il est à craindre qu'il ne force ses pensées, faute de les savoir exprimer assez juste, ou pour ne pas perdre quelque belle période de Cicéron.

« S'il traite un sujet antique, il transcrira peut-être, sans les entendre, des phrases des auteurs qu'il aura lus; et, si le sujet est moderne, il sera embarrassé d'en parler en latin; car étant accoutumé à ne parler qu'à des Grecs ou à des Romains, il sera tout déconcerté, quand il faudra parler à des hommes portant des chapeaux et des perruques, et traiter des intérêts de la France et de l'Allemagne, où il n'y a ni tribune aux harangues, ni comices, ni consuls; qu'il écrive donc en sa langue[1] premièrement des narrations, des lettres et d'autres pièces faciles; qu'il fasse ensuite quelque éloge d'un grand homme, quelque lieu commun de morale, mais *solide*, sans *galimatias*, *ni pensées fausses*; qu'il exprime sérieusement ses *véritables sentiments*[2].

« Quant à la poésie, si votre disciple a un génie extraordinaire, vous pouvez le pousser jusque-là, et, lui indiquant les caractères des différents genres chez les Grecs et chez les Latins, lui montrer com-

1. Voir le même programme dans la *Circulaire ministérielle* du 27 septembre 1872.

2. « Loin de patronner ces sortes de composition où le masque est en quelque manière de rigueur, nous devrions chercher des sujets invitant et obligeant l'élève à se montrer à visage découvert. » (Id.)

ment nous pouvons les imiter. Pour les règles de la versification, c'est une affaire de peu de leçons, et l'exercice seul en donne la facilité. Je ne parle pas ici des vers latins : si l'on en fait ce sera comme un *exercice de grammaire, pour apprendre la quantité et pour avoir plus de mots à choisir en composant*; je ne sais si ce profit vaut la peine que donnent les vers latins. »

Cette façon de traiter les vers latins, qui n'est pas ordinaire au XVIIe siècle, ne nous surprend nullement chez un auteur qui se défie de l'imagination, et qui ne cesse de plaider la cause du bon sens et du jugement dans les études :

« Il n'y a que trop de bel esprit dans le monde; les écoliers ne cherchent que le brillant, les belles pensées, et ne se soucient pas de la droite raison; quant aux parents, ils regardent en général les études, non pas tant comme un moyen de faire qu'un enfant devienne honnête homme et habile homme, que comme une formalité nécessaire pour arriver à diverses professions, ou comme une marque d'homme de condition honnête; on les met presque au rang de certains embarras de cérémonies et d'ornements que la mode rend nécessaires. »

Richelieu précurseur de l'abbé Fleury. — C'est ainsi que s'exprimait en 1685, non un novateur, ni, comme on le dirait aujourd'hui, *un utilitaire endurci*, mais l'un des esprits les plus élevés du XVIIe siècle, un homme que la postérité range à côté de Bossuet et de Fénelon. L'auteur *Du Choix et de*

la méthode des études a été souvent cité de nos jours; et la critique qu'il fait de l'éducation trop littéraire de son époque, se retrouve dans les ouvrages les plus récents; l'abbé Fleury ne pouvait prévoir l'avenir, mais s'il s'était retourné un peu vers le passé, il aurait rencontré d'illustres précurseurs, entre autres un grand ministre dont les idées en matière d'instruction ne s'écartent guère des siennes. Richelieu lui eût sans doute prêté son appui pour faire triompher des réformes, que lui-même avait déjà pressenties. Sollicité de porter remède à l'état de langueur et de dépérissement dont souffrait l'Université, le Cardinal avait ses projets sur l'éducation nationale; ennemi de la trop grande diffusion des lumières et d'une instruction uniforme et toute littéraire, il voulait créer des collèges d'humanités dans les centres principaux, et réduire les autres à trois ou quatre classes, suffisantes pour tirer la jeunesse « d'une ignorance grossière, nuisible à ceux mêmes qui destinent leur vie aux armes, ou qui la veulent employer au trafic ». Ces raisons, fortifiées par l'expérience de deux siècles, sont celles qu'on a invoquées pour créer les Écoles Professionnelles et l'Enseignement Spécial. Il n'est pas sans intérêt, surtout quand il s'agit de Richelieu, de citer les paroles elles-mêmes; et il y a quelque plaisir à retrouver, dans un âge si éloigné du nôtre, des pensées toutes contemporaines, et le germe de créations presque récentes :

« Comme la connaissance des lettres est tout à fait

nécessaire en une république, il est certain qu'elles ne doivent pas être enseignées à tout le monde. Ainsi qu'un corps qui aurait des yeux à toutes les parties, serait monstrueux, de même un État le serait-il, si tous ses sujets étaient savants : on y verrait aussi peu d'obéissance que l'orgueil et la présomption y seraient ordinaires. Le commerce des lettres humaines bannirait absolument celui de la marchandise, qui comble les états de richesses, ruinerait l'agriculture, vraie mère nourricière des peuples, et déserterait en peu de temps la pépinière des soldats qui s'élève plutôt dans la rudesse et l'ignorance, que dans la politesse des sciences; enfin, il remplirait la France de chicanes plus propres à ruiner les familles particulières et à troubler le repos public, qu'à procurer aucun bien aux états..... Si les lettres étaient profanées à toutes sortes d'esprits, on verrait plus de gens capables de former des doutes, que de les résoudre, et beaucoup seraient plus propres à s'opposer aux vérités qu'à les défendre »[1]

« C'est en cette considération que les politiques veulent, en un état bien réglé, plus de maîtres ès

1. Dans le *Mémoire pour un souverain* qu'Arnauld d'Andilly avait rédigé en 1643, pour la Régente, on lit également que « le meilleur moyen de retrancher les procès est de diminuer le nombre des collèges, et de faire qu'il y ait seulement autant d'écoles qu'il en sera besoin pour apprendre à lire et à écrire : car les personnes de petite condition, qui savent un peu de latin, dédaignent d'être soldats, laboureurs et marchands, ce qui est la force des états, et ne deviennent pour la plupart que des prêtres ignorants ou des personnes de chicane ».

mécaniques, que de maîtres ès arts libéraux pour enseigner les lettres. » (*Testament politique*. C. 2, S. x.)

Ces vues pratiques, exprimées en un langage décisif, ont reçu de nos jours une entière satisfaction : l'Université d'ailleurs, même à l'époque où elles sont exposées, en comprenait toute la valeur, et entrait dans ces sentiments ; car dans une requête qu'elle présente, en 1624, pour obtenir la restitution de son monopole, elle invoque pour principale raison que « si tous les Ordres pouvaient enseigner, et conférer les degrés, on se précipiterait aux écoles au détriment de l'agriculture, du commerce et des autres arts nécessaires à la société. »

Cette digression, sur les origines de l'Enseignement Professionnel, nous a un peu écarté de notre sujet ; le plan d'études que Richelieu avait rédigé pour le collège qu'il avait fondé dans sa ville natale, nous y ramène ; ce plan calqué sur celui de l'académie de Juilly prescrivait :

1° L'étude approfondie de la langue française ;

2° L'enseignement de toutes les matières en cette langue ;

3° Une étude du Grec aussi complète que celle du Latin ;

4° L'enseignement combiné des sciences et des lettres ;

5° La comparaison des langues grecque, latine, française, italienne, espagnole ;

6° L'étude de la chronologie, de l'histoire et de la géographie.

C'était là, plus que les meilleurs esprits n'en demandaient; mais pourtant l'opinion publique inclinait en ce sens, et les plaintes qui s'élevaient de toutes parts furent assez fortes pour que Louis XIV lui-même voulût que l'Université examinât si ces plaintes étaient justes : s'il était vrai que les écoliers n'apprenaient dans ses collèges qu'un peu de latin, mais qu'ils ignoraient la grammaire, l'histoire, et la plupart des sciences qui servent dans le commerce de la vie; cependant ces études n'étaient pas sans fruit pour la jeunesse elle-même, et plus tard elles tournaient à la splendeur et à la gloire de l'État. Le roi demandait en ce cas quels étaient les remèdes à employer.

Ces remèdes se trouvent en partie signalés dans les critiques que nous avons successivement passées en revue; mais Lancelot, le père Lamy, Fleury, en nous exposant le tableau de leur enseignement, ou le fruit de leur expérience personnelle, nous ont offert un système d'études différent de celui qui était en usage dans les collèges, plutôt qu'ils n'ont donné les moyens d'ajuster ce système à leurs vues, et d'y faire entrer leurs réformes. Avec le *Règlement des études dans les lettres humaines* composé par Arnauld, nous n'avons plus seulement des idées très pratiques sur l'éducation, mais bien tout un programme qui peut être immédiatement appliqué dans les collèges, sans y troubler en rien l'organisation des classes ou l'économie générale de l'enseignement.

Arnauld « Règlement des études dans les lettres humaines »

Cet écrit composé à la demande d'un professeur de l'Université (Rollin peut-être, ou Hersan son maître), résume, en ce qu'elles ont de meilleur, toutes les doctrines que nous avons parcourues jusqu'ici, et fait passer, dans des méthodes qui peuvent être d'une application immédiate, tout l'esprit de Port-Royal et de l'Oratoire : c'est la véritable préface du *Traité des études*; nous allons l'analyser pour mettre fin à toutes ces critiques.

Condamnation de l'abus des devoirs écrits. — L'auteur commence par signaler les abus d'un enseignement qui, chez les uns semble n'avoir pour but que de faire des poètes, et chez les autres ne se proposer que d'apprendre aux écoliers de la langue latine autant qu'il est nécessaire pour entendre la philosophie et la scolastique : en tout cas la fin à laquelle il semble que tendent ces manières ordinaires, c'est de former les jeunes gens à faire des amplifications, des déclamations et autres sortes de compositions. Si l'on joint à cela le temps qu'on emploie à apprendre des pièces de vers (ceci est à l'adresse des Jésuites) ou d'autres déclamations de la façon des Régents, à écrire sous eux des dictées, des corrections de thèmes, des rhétoriques qu'ils auront faites, on trouvera que la lecture des anciens auteurs est la partie la moins considérable des études qu'on fait dans les collèges.

Qui ne voit les inconvénients de ces désordres? La plupart des écoliers sortent du collège sans science. Les médecins, les jurisconsultes, les prêtres, les officiers, les magistrats, les gens d'affaires, qui n'ont pas besoin de savoir faire des thèmes, des vers, des chries ou des amplifications, occupent leurs charges en ignorants, et causent des maux infinis dans l'Église et dans l'État.

Il faut donc changer le but, et, pour en atteindre un nouveau, employer des moyens différents; la fin qu'on se proposera est de régler tellement les études qu'il fût moralement impossible que les écoliers qui y auraient passé le temps qu'on emploie d'ordinaire, n'entendissent pas le latin facilement, et que ceux qui auraient plus de génie n'écrivissent en cette langue d'une manière noble et élevée qui eût quelque air d'antiquité.

Les moyens indiqués sont ceux sur lesquels on s'accorde aujourd'hui pour ranimer nos études : la première place est donnée à l'explication des auteurs, qui doit durer impitoyablement une heure chaque classe; les devoirs écrits seront restreints; quelques-uns même supprimés, ou maintenus comme exercices oraux : par exemple les vers latins. L'auteur attache à cet article une importance particulière : il semble qu'il prévoyait déjà que l'Université inclinerait trop du côté des devoirs écrits, et qu'elle ne saurait plus s'arrêter, une fois sur cette pente où s'étaient laissé glisser les Jésuites.

La lecture des auteurs doit être le but des études. — « Il ne faut donner aux enfants, dit-il, des leçons et des traductions, et aux grands des compositions, qu'autant qu'on jugera raisonnablement qu'il leur restera de temps après la lecture des auteurs prescrits; car on prend aisément le change là-dessus. On croit, qu'en accablant les enfants de leçons et de compositions, il y a beaucoup à gagner; rien de plus faux : abandonnés à eux-mêmes pour ces exercices, ils ne connaissent pas assez l'importance du temps pour l'employer. Ils ne se pressent point, le temps fuit, l'heure sonne, et de là les châtiments; tout est dans la tristesse, et le dégoût achève de tout perdre. »

Cette interversion entre la classe et l'étude, et les abus qui résultent de cette confusion, n'ont pas été signalés avec plus de force, de nos jours, dans l'ouvrage de M. Bréal. Quant à l'ennui et au dégoût qu'amène nécessairement cet état de choses, c'est dans un autre écrivain moderne qu'il est condamné en ces termes[1] : « L'ennui qui pèse sur nos collèges, et qui en est comme le génie malfaisant, est le triste symptôme des maux que produit notre vieille routine; il est lui-même un mal dont on ne saurait calculer la portée. C'est un vide de l'âme qui appelle pour la remplir les futiles distractions et les passions mauvaises. »

Pour éviter cet ennui, Arnauld veut que la classe ne soit pas, comme elle l'a trop longtemps été, un

1. Ch. Clavel, *Lettres sur l'enseignement des collèges*, p. 50.

moment où le régent travaille et où les écoliers ne font rien; où les élèves sont des *auditeurs*, non des *disciples*. Aucun des exercices qui peuvent tenir l'esprit en éveil et faire naître l'émulation (on n'en manquait pas à Port-Royal, de la bonne j'entends) n'est omis : ce sont d'abord des comptes rendus faits de vive voix, en français pour les quatre premières classes, en latin, pour les autres, puis des résumés des lectures destinés à développer chez les élèves cet esprit d'analyse qui est nécessaire partout, mais surtout dans l'Église, la Robe et l'État.

Les dictées, les corrigés, les longues leçons de grammaire seront bannies; la version remplacera le thème dans les quatre premières classes, et le thème lui-même, dans les autres classes, sera surtout un exercice oral, et toujours tiré d'un auteur latin. Des lectures particulières seront données aux bons élèves, et un jour consacré à la revue de ces lectures. La mémoire ne sera pas négligée, mais on n'apprendra que des harangues courtes et des morceaux choisis, sauf pour Horace et Virgile qu'il faut savoir en entier; « quant au fatras de ces méthodes pour l'ordinaire mal conçues, mal digérées et ennuyantes pour des jeunes gens, c'est un abus pernicieux que de leur en charger la mémoire ».

Nous reconnaissons ici cet esprit de Port-Royal qui se défie des règles apprises par cœur, et là encore nous retrouvons Rollin avant le *Traité des études* : « On ne gagne rien, dit-il [1], en donnant de longues

1. Note attribuée à Rollin.

leçons sèches et désagréables à apprendre par cœur aux enfants, qui ne les apprennent pas ou les apprennent mal, et qui n'aboutissent qu'à mettre de mauvaise humeur les maîtres et les écoliers. S'il y a des livres intitulés *méthodes* ou *syntaxes* pour apprendre à écrire, ou pour la danse, ou pour la musique, personne qu'on sache, n'en est venu à bout sans pratiquer; on n'apprend les langues que par l'usage. On suppose qu'il y ait dans cette syntaxe la règle par laquelle on explique que dans le menuet il faut couler le quatrième pas, celui qui sait cette règle par cœur, sans faute, n'exécutera pas le quatrième pas. » La comparaison est plus piquante que juste; car on ne peut admettre que même les plus obstinés amateurs de la grammaire aient prétendu qu'on savait bien une règle, avant de l'avoir appliquée.

Moyens d'émulation. Compositions : Examens de fin d'année. — Indépendamment de l'attrait qu'un pareil enseignement peut avoir pour de bons esprits, Arnauld reconnaît l'opportunité des récompenses d'une part, et de l'autre la nécessité d'une sanction pour le travail. Il demande donc qu'on donne des places, tous les mois ou tous les quinze jours, en version latine écrite ou orale; mais il veut que le cœur soit toujours récompensé avant l'esprit, et que les premiers prix soient réservés à ceux qui auront montré le plus de religion [1].

1. « Des gens de bien, dit à ce propos Rollin, ont remarqué avec complaisance que cela s'est exécuté, il n'y a pas longtemps, dans un des plus fameux collèges de Paris, et qu'on vient de

Il veut aussi qu'on établisse des examens annuels, comme il en existe aujourd'hui, pour contrôler le savoir des élèves, et qu'on retienne avec une rigueur inflexible dans les classes ceux qui ne montrent pas qu'ils connaissent les auteurs.

Outre ces examens il en faudrait deux plus difficiles, l'un pour monter de rhétorique en philosophie, l'autre pour être reçu maître ès arts[1].

Pour le premier, il faudrait répondre sur tous les auteurs classiques et faire un récit latin d'un quart d'heure sur un texte indiqué.

Pour le deuxième, il faudrait répondre : 1° sur tous les auteurs classiques, 2° sur toute la philosophie, 3° sur la géographie ancienne et nouvelle, 4° sur la chronologie, 5° sur les histoires sainte, grecque, latine et sur l'histoire de France.

C'est la première fois que les matières historiques sont proposées pour un examen; néanmoins il faudra attendre jusqu'à la création de l'Université impériale, pour qu'elles figurent sur le programme du Baccalauréat

Cet examen sérieux, que réclame Arnauld pour le passage de la classe de Rhétorique en philosophie, se faisait dans plusieurs collèges de Paris avant Rollin, qui raconte la manière dont il le dirigeait; et l'usage s'en est maintenu jusqu'à la chute de

fonder un prix de vertu dans une Université de province où l'on essaie de faire revivre les études. »

1. Ces deux examens sont réclamés de nos jours par les gens les plus compétents. (Voir les articles de M. Robiou, dans *le Français*, janvier 1873.)

l'ancienne Université, puisque M. Gaullyer, professeur de Rhétorique au Plessis-Sorbonne, nous trace le programme d'un de ces examens pour la Rhétorique.

Dans l'Université moderne ces deux Épreuves se retrouvent l'une à la fin de la Quatrième, et l'autre dans le baccalauréat, après la Philosophie. On sait que la première est à peu près illusoire pour les élèves qui suivent les cours des lycées; aussi a-t-on proposé de la rendre plus sérieuse; un professeur de l'Université, M. Robiou, semble même s'être rapproché du règlement d'Arnauld, en demandant, comme lui, qu'un examen nouveau arrête, après la Rhétorique, les élèves qui sont incapables de suivre avec fruit un cours de philosophie, et qui vont aller après un an encombrer les avenues du baccalauréat, où ils ne seront jamais admis [1].

Non content d'indiquer ces moyens pratiques, pour réformer les études, Arnauld règle l'emploi du temps pendant les cinq heures de classes, et démontre par un tableau, qu'il est curieux de comparer avec celui du père Jouvency, la façon dont il entend qu'on applique sa réforme [2]. Il marque, que dans les trois petites classes inférieures, on s'arrête aux mots plus qu'aux pensées, et dans les autres, le contraire.

Pour le Grec, il lui consacre particulièrement les

1. Le projet de scission du baccalauréat ès lettres en deux parties donne satisfaction à cette demande, et réalise en partie le plan d'Arnauld.

2. Voir ce tableau aux pièces justificatives.

deux dernières années et surtout la seconde; enfin pour que la Rhétorique ne soit pas une étude de mots, il y fait entrer la philosophie morale avec Plutarque et Sénèque, à côté de Cicéron et de Quintilien.

Sa conclusion est celle-ci : ce qu'on gagne par l'exclusion des vers dans les hautes classes [1], des thèmes dans les petites, et enfin des leçons qui ne produisent rien qui vaille, donnera un temps qui sera bien plus agréablement employé à lire pour en rendre compte, et à apprendre par cœur les écrivains indiqués.

Arnauld ne doute pas qu'on ne fasse des objections à son programme; aussi prend-il soin à l'avance de les réfuter.

La principale est celle-ci, que nous avons vu développer de nos jours dans beaucoup d'écrits, et qu'on a même élevée à la hauteur d'une question politique :

« En faisant moins de compositions, on n'apprendra ni à écrire, ni à parler en latin. » Je remarque ici que cette objection avait bien autrement de puissance

1. « La disparition du vers latin, la diminution des exercices de thèmes et de compositions latines et en général de tous les devoirs écrits, la suppression dans les récitations des traités de grammaire et de prosodie, nous laisseront du temps disponible dans les classes et hors des classes....

« On emploiera ce temps dans la classe, à la lecture et à l'explication des auteurs latins et grecs, et à une étude plus sérieuse de la langue et de la littérature française; hors de la classe, à la préparation des auteurs et à la lecture. » — *Circulaire du 27 septembre 1872.*

au XVIIe siècle qu'au nôtre, et cependant Arnauld y répond, comme on le fait aujourd'hui : « Les jeunes gens apprendront plus, en lisant et en parlant beaucoup, qu'en écrivant beaucoup de dictées qui les habituent à mal parler et à mal penser. Au contraire en se remplissant la tête de beaux modèles, ils se formeront le jugement. » Point de réplique à cela, ajoute Rollin.

La deuxième objection est plus singulière : Les régents ne se formeront pas, si on leur ôte la liberté de haranguer. « Qu'ils haranguent, réplique Arnauld, pourvu que ce ne soit pas en classe, où il ne faut pas tant de discours pour montrer la beauté d'un auteur. » Cette habitude de trop parler est donc déjà bien ancienne dans l'Université; de nos jours[1] on ne l'a pas épargnée; si ce défaut date de loin, on voit qu'il a été aussi depuis longtemps signalé par Arnauld et même par Rollin, qui ajoute en matière de conclusion :

« Ce que j'ai trouvé de meilleur après la méthode de faire parler latin sur-le-champ, et toujours d'après un bon modèle, c'est celle d'accoutumer les maîtres à se taire : ce qui ménagera leurs poumons, et leur épargnera du ridicule. » Le meilleur commentaire de ces quelques mots est dans le livre de M. Bréal, et dans quelques passages de la circulaire ministérielle de J. Simon, qui prescrit en maint endroit, à l'Université actuelle, ce qu'Arnauld proposait à l'ancienne

1. Voir Michel Bréal.

Université de Paris. Or, qu'était le projet d'Arnauld, sinon un résumé pratique des idées de Nicole, de Lancelot, du P. Lamy, de l'abbé Fleury et de tant d'autres, auxquels nous pouvons ajouter Bossuet, Racine [1] et la Bruyère [2]. C'est là qu'il faut chercher la véritable pensée de tous les grands esprits du XVIIe siècle en matière d'éducation.

L'Université ne devait-elle donc pas trouver dans son sein une élite d'hommes d'un jugement assez ferme pour se dégager des entraves du passé, et pour appliquer résolument ce qu'il y avait dans toutes ces vues d'immédiatement praticable? Arnauld, enfin, ne devait-il pas trouver de disciples, et Rollin fut-il le seul de ses contemporains qui ait pris ses conseils et suivi ses leçons? Non, sans doute, nous avons dû jusqu'ici passer en revue les critiques qui, pendant plus de trente années (1652 à 1686), s'attaquent à la méthode des collèges; nous allons examiner en quelle mesure l'Université les a mises à profit pour modifier son enseignement et faire fléchir ses anciennes traditions : ce dernier chapitre aura pour conclusion naturelle le *Traité des Études*, qui marque la fin de ce travail.

1. Racine, dans ses lettres, parle sans cesse à son fils de la lecture des auteurs, d'extraits et de versions; mais jamais il ne fait mention de thèmes, de vers, ni d'exercices en langue latine. « Je vous demanderai compte à mon retour, de vos lectures, écrit-il quelque part, et surtout de l'histoire de France dont je vous demanderai à voir vos extraits. »

2. La Bruyère ne recommande-t-il pas dans le plus grand détail et en véritable connaisseur « l'étude des textes »?

CHAPITRE II

Du Progrès dans l'Université de Paris, avant le « Traité des Études ».

Le Règlement d'Arnauld pénètre dans certains collèges. — Hersan au Plessis : ses élèves et son successeur Rollin. — Dans la société, guerre au pédantisme avec Boileau, Molière, Racine, Bossuet, Fénelon, La Bruyère. — Dans l'Université, guerre aux « Charlatans et Méthodistes » (1675). — Les contemporains, et les collaborateurs de Rollin : Coffin, Grenan, B. Gilbert, Duguet, Heuzet, etc. — Rollin, Recteur (Mandement sur la lecture de l'Écriture sainte). — Rollin, Principal. — Symptômes de rajeunissement dans les Méthodes (Éditions annotées). — La gratuité de l'Instruction excite l'Université à se réformer. — Projet de Pourchot (1720) : L'esprit ancien et l'esprit nouveau. — Le premier volume du *Traité des Études* (1725). — Comparaison avec le *Ratio discendi et docendi* du P. Jouvency. — Le Programme d'un adversaire de Rollin (Gaullyer). — Tableau de l'Enseignement dans l'Université de Paris d'après le Président Rolland (1764).

Esprit et but de l'éducation classique, définis par Rollin.

Le *Règlement d'Études*, dont nous avons donné plus haut l'analyse, est accompagné d'un jugement porté par un ancien professeur de l'Université, à qui ce plan avait servi de règle pendant huit années consécutives.

Ce jugement, et les notes qui le précèdent, montrent que l'Université a profité en bien des points des

justes critiques d'Arnauld, et que la méthode des collèges s'est sensiblement améliorée. Si l'on admet, comme en effet on peut le faire avec quelque vraisemblance, que Rollin est l'auteur de ces notes, il faut admettre également qu'elles ont été écrites de 1683 à 1692, époque à laquelle Rollin occupa la chaire d'humanités, puis la chaire de Rhétorique au collège du Plessis

Nous savons ainsi que, dans les vingt dernières années du XVIIe siècle, plusieurs des abus que signale Arnauld avaient disparu ou s'étaient atténués, et que l'enseignement s'était modifié. En quel sens, c'est Rollin lui-même qui nous l'indique; n'est-il pas intéressant d'entendre le futur auteur du *Traité des Études* nous rendre compte de sa pratique?

« De tous les exercices indiqués, celui qu'un usage journalier m'a fait connaître le plus utile et réellement le plus aisé, dit-il, c'est celui d'expliquer sans quartier durant la première heure de la classe, et après l'explication de chaque page et de chaque chapitre, d'obliger les jeunes gens à en rendre compte, les uns en français, les autres en latin. Il n'est pas croyable combien cet exercice fort simple devient intéressant par la variété des interrogations, combien il anime les jeunes gens par la nécessité de se tenir toujours prêts à répondre, combien enfin il leur donne la facilité à s'énoncer dans leur langue et à s'exprimer noblement en latin. »

Il ajoute pour les leçons : « Au lieu de fatiguer les enfants par la nécessité d'apprendre par cœur de

longs morceaux, je me suis très bien trouvé de leur exercer la mémoire et le jugement, en les accoutumant à raconter le matin, pour toute leçon, soit en français, soit en latin, à leur volonté, l'endroit où ils en sont dans l'historien latin ou français dont ils font leur lecture particulière. »

Hersan au collège du Plessis : ses élèves. — Rollin fut-il le seul ou même le premier à tempérer ainsi par l'introduction discrète du français l'usage exclusif de la langue latine? Il est permis de ne pas le croire. Hersan, son maître, a dû lui tracer le chemin; n'est-ce pas Hersan qui donnait à traduire en vers latins des endroits choisis des poètes français, et qui rajeunissait ainsi un exercice qui commençait à vieillir, tout en faisant goûter à ses élèves les chefs-d'œuvre de leurs contemporains? Nous croyons sans peine, comme le raconte Rollin lui-même, que les écoliers avaient beaucoup de goût pour ces sortes de matières, et y réussissaient beaucoup mieux que dans toutes les autres.

L'ingénieux professeur ne s'en tint pas là : peu satisfait des manuels de l'époque, il avait composé pour sa classe un ouvrage où il avait fait entrer ce qu'il y a de plus exquis dans les anciens auteurs : Aritoste, Cicéron, Quintilien prenaient ainsi la place d'Aphtonius et de Théon; Soarès était surpassé. Grâce à cette heureuse innovation, la dictée des préceptes de rhétorique, et cette étude des règles qui s'était faite jusque-là d'une manière si nue et si subtile, plus propre à dessécher l'esprit et à décharner

le discours, qu'à lui donner de la force et de l'agrément, a changé de caractère : les préceptes puisés aux meilleures sources sont éclairés et vivifiés par les exemples, sans lesquels ils se réduisent à une science stérile et muette. Le dernier progrès à accomplir en ce genre, c'est que, d'une part, l'Université fasse imprimer une rhétorique sur ce plan, afin d'éviter aux élèves la perte d'un temps précieux, de l'autre, que les auteurs français, les modernes prennent place à côté des anciens, leurs modèles, pour donner des leçons à la jeunesse : c'est Rollin qui rendra ce double service à l'éducation française.

Il faut convenir néanmoins qu'Hersan lui a montré la voie, Hersan qui eut l'honneur de former en grande partie la génération qui devait être la gloire de l'Université à son déclin.

C'est alors en effet que s'élève et grandit toute cette jeunesse, les Pourchot, les Grenan, les Dagoumer, les De Montempuys, esprits sagement novateurs qui veulent peu à peu rajeunir l'ancienne éducation, et mettre les traditions de l'Université en harmonie avec leur temps.

Ces maîtres distingués, nés pour la plupart en même temps que Rollin (vers 1661), faisaient leurs études au moment où le siècle de Louis XIV se parait de tous les fruits d'une éclatante maturité; étant écoliers, ils avaient vu le pédantisme repoussé de la société, poursuivi et traqué partout; le latin commençait à pâlir devant la préexcellence du français, dont Bossuet revendiquait hautement les

droits dans son discours à l'Académie française :

« Quoi donc! disait-il, la langue française ne devait-elle jamais espérer de produire des écrits qui puissent plaire à nos descendants, et pour méditer des ouvrages immortels, fallait-il toujours emprunter la langue de Rome ou d'Athènes? Qui ne voit qu'il fallait plutôt, pour la gloire de la nation, former la langue française, afin qu'on vît prendre à nos discours un tour plus libre et plus vif, et qu'affranchis de la sujétion d'être toujours de faibles copies, nous puissions enfin aspirer à la gloire et à la beauté des originaux (1671)? »

Quelques années après, Boileau, par son *Arrêt burlesque*, défendait la raison contre ses persécuteurs, et couvrait de ridicule la manie aristotélicienne. Racine, dans ses *Plaideurs*, chassait la fausse éloquence du barreau; et Molière bafouait dans Trissotin et Vadius les « Gréciseurs » et les « Latiniseurs » du siècle passé. Le temps n'est pas éloigné[1] où La Bruyère pourra écrire sans crainte d'être contredit, que « l'on a enfin secoué le joug du latinisme, et réduit le style à la phrase purement française »; et où les gens trop enfoncés dans les études de l'antiquité pourront se reconnaître dans le portrait d'Hermagoras.

C'est le moment où Perrault, qui avait semblé si téméraire, voit Boileau tomber d'accord avec lui, et déclarer que pour la connaissance surtout des beaux-

1. 1687.

arts, et pour le mérite des belles lettres, le siècle est non seulement comparable, mais supérieur à tous les fameux siècles de l'antiquité, et même au siècle d'Auguste. En présence de semblables déclarations, l'Université pouvait-ellle rester attachée à l'antiquité seule, et maintenir dans toutes ses parties, sans le rajeunir, ce système d'instruction complètement voué au latinisme? Pouvait-elle conserver de tout point ses anciennes pratiques, et enseigner ses élèves comme sous Henri IV?

Dans l'Université guerre aux charlatans : factum contre les méthodistes (1675). — Non, sans doute; mais si elle consentait à céder à des protestations légitimes parties de tout ce qu'il y avait alors de plus considérable, elle ne se prêtait pas si volontiers aux combinaisons aventureuses et aux expériences téméraires qu'elle voyait tenter autour d'elle par une série de charlatans, véritables fléaux des États. Ces « aventuriers » qui s'annonçaient au public sous le titre pompeux de directeurs d'Académie, de maison d'éducation de la jeune noblesse militaire, se vantaient les uns, d'enseigner les langues grecque et latine dans l'espace de trois mois, et ne demandaient que le double de temps pour rendre leurs élèves capables d'interpréter tous les poètes et tous les orateurs; les autres annonçaient sur leur affiche qu'on apprenait chez eux la Grammaire, la Rhétorique, la Philosophie, les Mathématiques, la Théologie, la Jurisprudence, la Médecine, la Mécanique, la Fortification, la Géographie, la Chronologie, le Blason,

l'Astronomie, la Jurisprudence romaine, les Ordonnances, la Coutume, le Droit canon. Plus modeste que ses confrères, un abbé Goujet s'était déjà proposé d'enseigner le latin d'une manière plus expéditive, en ne plaçant auprès des enfants que des personnes sachant cette langue.

A toute ces prétentions, l'Université répond par un factum (1675), où elle justifie victorieusement le système d'études qui est chez elle consacré par l'usage et la raison. Sa défense n'a point perdu même de nos jours son à-propos :

« Il a paru des méthodistes dans tous les temps comme des chercheurs de pierre philosophale, et l'on ne trouve pas qu'ils aient jamais réussi : l'on est toujours revenu à l'ancienne manière d'enseigner. Les Latins apprenaient bien à décliner; cependant ils avaient bien moins de nécessité que nous de prendre le circuit que nous prenons; ils apprenaient les règles de leur langue, comme nous faisons, et passaient par trois ou quatre classes de Grammaire, avant que d'entrer dans celle des Rhéteurs, et l'on veut nous faire croire que dans trois mois nous apprendrons la langue latine, et que dans six nous saurons interpréter les auteurs.

« Si M. le Chantre est persuadé que ces rares docteurs puissent s'acquitter utilement de ce qu'ils promettent au public par leurs affiches, il devrait bien donner avis au Roy. Il aurait merveilleusement soulagé M. le Dauphin, lequel, comme tous les enfants de son âge, a eu des peines pour faire des thèmes et

des versions pour acquérir l'habitude de la langue latine. S'il n'est pas persuadé, il a grand tort de donner des permissions à des charlatans pour tromper le monde. »

Et pour combattre cette culture hâtive qu'on réclame également de nos jours, et que certains établissements se chargent de donner à forfait, l'auteur ajoute avec autant de finesse que de bon sens : « Les chimistes ont beau faire, ils ne nous donneront jamais de l'or qui approche du naturel »; et ici une comparaison charmante que la langue moderne semble avoir adoptée. pour qualifier cette éducation faite en serre chaude : « les fruits et les fleurs qu'on fait venir par force n'ont point le goût et l'odeur des autres, que la raison amène doucement à leur maturité. En fait d'études, il faut suivre la nature pas à pas, et s'appliquer seulement à bien faire employer le temps qu'elle donne, sans la forcer ni la violenter. » Sage prescription que l'Université oubliait peut-être trop dans la pratique, si elle la proclame ici en théorie! « Il faut que celui que l'on instruit sache rendre raison de ce qu'on lui fait apprendre (sciat se scire). A cet effet le cours des classes a été très sagement institué. »

« La grammaire ne s'apprend pas que par l'interprétation seulement. Un enfant qui aura la mémoire heureuse, pourra retenir l'explication des passages des auteurs qu'il aura entendus; mais il n'entendra pas la langue latine pour cela. Il faut avoir nécessairement recours aux règles, et ceux qui

ne les auront pas apprises n'y sauront jamais rien. »

Quoi de plus sensé que cette remarque? mais cependant ne pourrait-on pas répondre qu'un enfant doué d'une mémoire heureuse saura retenir bien des règles, sans pour cela les comprendre; et qu'en réalité il n'entendra pas le Latin pour cela? Il y a ici une question de mesure à déterminer : sans doute, on ne peut se passer de faire apprendre la Grammaire par l'étude des règles; mais il faut mettre au plus tôt les élèves à la lecture des auteurs, et leur faire retrouver, dans ces auteurs mêmes, les règles qu'ils ont apprises, en un mot, faire sortir de l'explication des textes l'intelligence des lois et du mécanisme d'une langue.

A part cette restriction, que d'idées justes et finement exprimées dans ce factum! pourtant la leçon donnée par l'Université n'empêcha pas, qu'au début du XVIIIe siècle, on ne vît se renouveler les mêmes promesses fastueuses, et cette prétention singulière d'enseigner tout, sans rien apprendre. A ces nouveaux méthodistes qui s'étaient mis en quête de mille inventions, un professeur de l'Université[1], éditeur du traité de Tanneguy Lefèvre sur la *Méthode pour commencer les humanités*, réplique à peu près comme l'auteur du mémoire que nous venons d'analyser : « Qui ne rirait, dit-il, de voir ces bonnes gens crier à pleine tête contre les collèges, et nous proposer sérieusement, au lieu de la méthode qu'on y

1. Gaullyer, professeur au Plessis (1731).

suit : celui-ci, sa règle monosyllabique *Ad.* et son unique leçon d'une demi-heure pour mettre un Septième en état de faire expliquer à d'autres toutes sortes d'auteurs latins; celui-là, son Imprimerie en colombier avec ses logettes ou boulins; l'un, ses crochets, pour lier ensemble les différents cas d'un nom ou les différentes personnes d'un verbe; l'autre, ses gloses interlinéaires, comme si c'était quelque chose de bien rare et qui fût utile à d'autres qu'à des enfants; cet autre-ci ses affiches par la ville, où il dit beaucoup de bien de lui-même et beaucoup de mal de tous les autres; cet autre-là, ses propres livres, où en parlant fort superficiellement du nom de chaque science et de chaque langue, il promet de les enseigner et de les faire apprendre toutes, même à danser sur la corde et à glisser sur la glace, et cela, à un jeune homme avant qu'il ait atteint l'âge de seize ans? Telles sont les idées folles et extravagantes de plusieurs nouveaux aventuriers de la nouvelle littérature, qui, pour attraper des dupes, promettent au public quelque chose de miraculeux et de fabuleux, et dont quelques-uns sont assez simples, pour se vanter de faire entrer dans la tête d'un jeune homme toutes les langues et toutes les sciences, tous les arts mécaniques et libéraux, avant qu'il ait atteint l'âge de seize ans. Aussi par leurs méthodes ils n'ont jamais fait et ne feront jamais des hommes de Belles-Lettres, mais de misérables avortons comme eux. »

Ces citations qui témoignent de tant de bon sens et d'une crainte salutaire des innovations puériles,

ou des promesses mensongères, nous donnent la mesure de l'esprit universitaire à la fin du XVIIe siècle.

Ces idées saines et ces sentiments honnêtes qui trouveront leur plus haute expression dans le *Traité des Études* étaient partagés alors par cette élite d'esprits qui, sans désordre et sans révolution bruyante, renouvellent peu à peu l'enseignement des humanités.

Les contemporains et les collaborateurs de Rollin. — Le goût, qui jusque-là semblait s'être fixé au collège de Clermont, avait pénétré au Plessis avec Hersan, puis avec Rollin, dans cette chaire où « quoique en robe, on l'écoutait » ; quelques années plus tard, il entrait au collège d'Harcourt avec Grenan, facile et ingénieux esprit, professeur d'humanités à vingt-deux ans, qui composait une tragédie latine d'après *Athalie* et qui chantait le vin de Bourgogne, tandis qu'aux Grassins, Godeaux répliquait par l'éloge du Champagne. D'autres se distinguaient par leur lecture et leur érudition, comme Pourchot, que Racine ne dédaigne pas de mentionner dans une lettre, comme J. Couture, membre de l'Académie des Inscriptions et professeur au collège de la Marche, comme enfin B. Gilbert, à qui une faute contre la langue ne pouvait échapper. Tels étaient, avec d'autres encore, comme Billet, célèbre au Plessis par le précieux talent qu'il avait de communiquer à ses élèves l'amour pour les lettres dont il était animé, comme Duguet, Heuzet, Crevier, tels étaient les hommes qui devaient par leur enseignement fixer

le bon goût qui régna dès lors dans l'Université.

C'est à ces maîtres que Rollin rend hommage, lorsqu'il met par écrit « la méthode d'Enseignement inventée depuis longtemps parmi eux, et qui ne s'est transmise que de vive voix et par une espèce de tradition [1] »; c'est à leurs règles et à leurs pratiques, qu'il veut ériger un monument durable « afin de conserver dans toute son intégrité le goût des belles-lettres, et de le mettre à l'abri, s'il est possible, des altérations et des injures du temps ».

Avec de tels guides l'Université se réformait de jour en jour. Le Latin perdait du terrain dans les harangues officielles : en 1698, lors de la paix de Ryswick, le recteur alors en fonctions, M. Willement, adressait au roi un compliment en français qui fut très admiré, et dont nous extrayons les paroles suivantes, qui méritent bien d'être citées :

« Pour nous, qui dans l'exercice de nos paisibles emplois prenons un intérêt particulier à la paix, la mère des beaux-arts, nous espérons voir bientôt votre Université, l'ouvrage glorieux des rois vos prédécesseurs, rétablie dans son ancienne splendeur : heureux, si consacrant nos soins à l'instruction de vos jeunes sujets nous pouvons leur apprendre à craindre Dieu, à respecter leur prince, à servir leur patrie, persuadés que de l'accomplissement de ce devoir

1. A propos de la Rhétorique, Rollin dit encore : « une de mes principales vues a été de fixer, s'il se pouvait, par ces remarques, le bon goût qui règne dans l'Université, et qui s'y est conservé comme par tradition et de vive voix, en passant des maîtres aux disciples ».

dépend la sûreté des États, la puissance des monarques et la tranquillité des peuples. »

Rectorat de Rollin. — Voilà les grands devoirs et la haute mission que l'Université prenait à tâche de remplir; ce soin qu'elle doit avoir, de former le cœur en même temps que l'esprit de la jeunesse, personne ne le lui rappela plus souvent et plus dignement que Rollin. Tandis qu'il fut Recteur, il ne négligea rien pour ramener constamment l'éducation publique au but élevé que lui avait proposé Henri IV; nous n'en voulons d'autre preuve que le beau mandement sur la lecture de l'Écriture Sainte dans les classes, qui caractérise à merveille l'enseignement de l'Université en ce qu'il a de plus libéral, de plus élevé, de plus efficace pour former l'honnête homme et le chrétien.

« L'Université consent que l'on tire des auteurs païens la délicatesse des expressions et des pensées; ce sont de précieux vases, qu'on a droit d'enlever aux Égyptiens; mais elle craindrait que dans ces coupes empoisonnées, on ne présentât encore aux jeunes gens le vin de l'erreur, si parmi tant de voix profanes, dont retentissent continuellement les écoles, celle de Jésus-Christ, l'unique maître des hommes, ne s'y faisait entendre. Elle regarde la lecture de l'Écriture sainte comme un préservatif salutaire, et comme un remède efficace pour prévenir et pour fortifier les jeunes gens, au sortir des études, contre les fausses maximes d'un siècle corrompu et contre la contagion des mauvais exemples. »

Il y a dans ces quelques lignes comme l'abrégé des

méthodes pour étudier les lettres humaines, qui furent composées par le père Thomassin ; c'est ainsi que Rollin, se faisant l'interprète de l'Université, avait résolu une question que Lancelot discutait jadis à Port-Royal, et qui fut reprise bien souvent depuis : à savoir s'il vaut mieux prendre les livres profanes que les auteurs chrétiens pour base de l'enseignement; comme Lancelot, comme le P. Thomassin, Rollin avec toute l'Université, voulait qu'on étudiât les auteurs *profanes*, mais *chrétiennement*[1].

Décret de la Faculté des Arts sur les éditions annotées. — Non contente de faire étudier les auteurs chrétiennement, la Faculté des Arts se préoccupait de donner aux écoliers, qui n'avaient eu jusque-là que des textes incorrects et mal imprimés, les moyens de les étudier plus aisément; pour que l'explication et la lecture des anciens deviennent plus familières, il était urgent de les rendre plus faciles; aussi toute une série de professeurs distingués furent-ils chargés, dès 1705, de publier des éditions semblables à celles qui avaient été composées par le Dauphin avec des notes en français. C'est ainsi que l'ancienne Université avait tranché par l'affirmative cette question des éditions annotées, qui a été reprise à une époque assez voisine de nous[2].

1. Cette question de la lecture des auteurs profanes dans une éducation chrétienne est traitée avec autant de savoir que de tact, dans l'ouvrage du P. Daniel : *Des études classiques dans la société chrétienne.*

2. Après nous avoir donné une liste d'auteurs, Gaullyer ajoute : « Je voudrais que les textes de ces auteurs, surtout ceux qu'on

Pas plus que le Latin, le Grec n'était délaissé : une pension de quatre cents livres était accordée aux travaux estimables de Cl. Capperonnier; c'était encourager les professeurs à tenir tête aux parents et aux élèves, que nous trouvons déjà disposés à méconnaître l'utilité de l'étude de la langue grecque. Le Français avait aussi sa part dans la sollicitude de la faculté : en 1705, M. Billet, recteur, autorisait à faire soit en latin, soit en *français* les exercices publics, qui, des collèges des Jésuites, s'étaient introduits dans ceux de l'Université; il ajoutait que la traduction des auteurs devait être accompagnée de commentaires sur la mythologie et l'histoire. Encore quelques années, et les auteurs français eux-mêmes seront admis à l'honneur de figurer dans ces séances. C'est dans le collège de Beauvais, qui avait eu jadis Rollin pour Principal, que cet essai sera tenté, à la grande satisfaction du public, qui entendit commenter Fléchier comme un auteur ancien.

met entre les mains des enfants, fussent éclaircis par de courtes notes françaises mises tout à la fin du volume. Elles seraient de deux sortes : les grammaticales qui consisteraient en traductions françaises et en éclaircissements des endroits les plus difficiles, et les historiques rangées par ordre alphabétique. Les notes que nous avons faites sur trois auteurs nommés plus haut (Martial, C. Nepos, Cicéron), sont aussi dans ce goût, et nous croyons avoir vu par expérience que rien dans ce genre n'est plus utile aux étudiants.

« Ces quatre auteurs, avec la poétique et la Grammaire française, viennent d'être honorés tout récemment du privilège de l'Université, qui a eu la bonté de nous l'accorder sur l'approbation de deux très célèbres et très habiles professeurs, et nous ne pouvons laisser passer l'occasion qui se présente ici, de lui en témoigner la plus juste et la plus vive reconnaissance, telle que doit être *celle d'un fils envers une mère bienfaisante.* »

La gratuité de l'instruction publique (1719). — Tous ces symptômes de rajeunissement, qui se manifestent dans des arrêtés isolés, devaient éclater au grand jour, quand Rollin prit la parole pour remercier le Régent d'avoir assuré l'indépendance du corps enseignant, en même temps qu'il déclarait la gratuité de l'Instruction (1719). Après avoir justement exalté la grandeur d'un pareil bienfait, l'orateur, préludant en quelque sorte au *Traité des Études*, se faisait l'interprète des vœux des meilleurs esprits de son temps; désireux du progrès, tout en restant attaché à ce qu'il y avait de bien dans le passé, il demandait en certains points la revision des statuts promulgués par Henri IV; il proposait une nouvelle liste d'auteurs, et réclamait pour la langue française le droit de cité dans les classes; il promettait enfin que l'Université allait, comme au début du XVIIe siècle, travailler à sa propre réforme, et se montrer digne de la faveur qu'on venait de lui accorder, en s'appliquant chaque jour à la mériter davantage.

Plan de réforme (1720). — Cet engagement ne fut pas pris en vain : à l'instigation des Pourchot, des Grenan, des Dagoumer, des Demontempuys, les questions de méthode furent étudiées et débattues; il y eut alors autant de zèle et d'ardeur, autant de discussions que nos dernières années en virent éclore, dans ce domaine d'ordinaire si paisible de l'enseignement. Deux partis se trouvaient en présence : les uns (les moins nombreux sans doute) esprits sagement novateurs, voulaient accommoder au temps

présent des procédés surannés, condamnés par l'usage et par la raison; les autres, entêtés de leurs vieilles habitudes, confondant la tradition avec la routine, prétendaient en tout point s'en tenir au passé; les premiers, se rattachant directement, aux idées de Port-Royal et de l'Oratoire, avaient pour chefs Pourchot et Rollin; les autres, insensiblement entraînés à l'imitation des Jésuites, avaient à leur tête des hommes d'un grand savoir, mais d'un jugement étroit, comme Gaullyer, comme Gibert, qui accuseront plus tard l'auteur du *Traité des Études* de « renverser les principes les plus communs du bon sens, de la droite raison et de la plus saine rhétorique ».

Après bien des luttes, dont on n'a point conservé la trace, il sortit de tous ces débats une sorte de procès-verbal et comme un plan de réforme bien modeste encore et bien circonspect, qui toutefois ne fut jamais publié. L'impression qu'on retire de la lecture de ce document, écrit tout entier de la main de Pourchot, n'est pas facile à définir; il semble pourtant qu'à travers certains articles apparaisse un louable désir de concilier les pratiques du passé avec les nouvelles exigences du présent; l'œuvre tout entière est un compromis : le respect de la tradition s'y rencontre mêlé à une certaine indépendance; ainsi, pour en citer quelques exemples, d'une part, l'article des statuts de 1600 qui enjoint aux maîtres et aux élèves de ne parler que *latin* est omis; mais de l'autre, l'article XI du nouveau projet porte, qu'en classe du moins, on devra accoutumer de bonne heure les enfants à parler en

cette langue, qui est celle des humanités, de la théologie et du droit.

Cette concession faite, nous trouvons, recommandée à l'article XII, l'étude du *français* par principes[1].

L'Histoire n'a point là de mention à part; néanmoins ce sont des historiens qui ont été ajoutés à l'ancienne liste d'auteurs : d'un côté Tite-Live et Tacite, de l'autre, Xénophon, Hérodote et Plutarque, qui viennent ainsi grossir le programme des auteurs grecs. Quant aux compositions écrites, à côté des exercices de latin, viennent se joindre des devoirs français. Cependant, à tout prendre, sauf pour la philosophie qui se voit dotée du *Discours de la Méthode*, de *l'Art de Penser* et des *Méditations métaphysiques*, les programmes ne sont pas sensiblement modifiés.

Le « Traité des Études ». — Nous touchons enfin à l'œuvre où ces essais timides, où ces vues judicieuses qui manquent peut-être d'élévation, mais non d'intérêt, se retrouvent développées embellies et fondues en un tout harmonieux, plein de grandeur et d'unité.

Il n'a pas été inutile de rappeler auparavant les

1. Ne vernaculam linguam ignorent, et in sua patria hospites sint et peregrini, Gallicæ linguæ elementis discipuli imbuentur, et Gallicis tum lectionibus, tum scriptionibus acurate et pure loquendi facultatem excolent.

Rollin écrira plus tard : « N'est-il pas raisonnable de cultiver avec quelque soin l'étude de notre langue propre et naturelle, pendant que nous donnons tant de temps à celle des langues anciennes et étrangères? » *Traité des Études*, t. II, p. 231, Ed. Letronne.

efforts qui ont été tentés par les meilleurs esprits pour concilier avec des pratiques séculaires, consacrées par la raison et l'expérience, les exigences d'un enseignement plus moderne; car le *Traité des Études* n'est lui-même que le couronnement de toutes ces tentatives, et la dernière comme la plus achevée de ces œuvres entreprises pour mettre d'accord deux principes opposés : le respect de la tradition, et le désir du progrès.

Rollin est-il, comme on l'a dit, le censeur impitoyable des méthodes de son temps? ou par un excès contraire, ne faut-il voir en lui que l'interprète de ses collègues, et l'historien exact de l'enseignement donné par l'Université de Paris? Si nous nous en rapportons complètement à ses paroles : « Il n'a de vues particulières que sur la nécessité d'apprendre la langue française par principes, et de donner plus de temps à l'histoire »; pour le reste, c'est-à-dire pour le latin et pour le grec, il se serait contenté de fixer la méthode usitée depuis longtemps dans les collèges et qui jusqu'à lui ne s'était transmise que de « vive voix ». La modestie de Rollin, ou plutôt son affection pour l'Université, l'a rendu mauvais juge de lui-même et de son œuvre; l'amour qu'il conserve pour cette Université, qu'il considérait comme sa mère et sa nourrice, lui fait craindre à chaque instant de dévoiler ses imperfections, ou de signaler ses défauts; avec quel soin il évite la moindre allusion qui eût pu paraître une satire! Que de précautions pour émettre des avis qui semblent un blâme ou seulement un

reproche! Que de détours quand il s'agit de proposer une opinion qui lui est personnelle! Rollin s'efface et disparaît; il veut qu'on ne voie reluire en son ouvrage que le nom et la louange de cette glorieuse Université de Paris, fille de nos rois et mère de tant de grands hommes; c'est elle qu'il a sans cesse devant les yeux; il lui rapporte tout, il lui fait hommage de son goût, de son savoir, de son expérience, il lui consacre, on peut le dire, tout son génie et tout son cœur.

Ce qui explique d'ailleurs son indulgence, c'est qu'à ses yeux, l'Université n'a jamais failli à ce qu'elle regardait avec lui comme la meilleure partie de sa tâche : le soin de guider le cœur des jeunes gens, de régler leur âme par des principes d'honneur et de probité qui font les bons citoyens, et de mettre le comble à son ouvrage, en formant en eux l'homme chrétien.

Quant à la façon dont elle cultive l'esprit par les diverses connaissances, Rollin trouve que le cours des études, tel qu'il est en usage, est chez elle sagement institué; que pour le latin, qui fait le fond de son enseignement, elle observe un juste milieu qui la tient également éloignée de deux excès : celui qui consiste à ne pas vouloir que les enfants parlent autrement qu'en cette langue, ou celui qui consiste à ne pas la leur faire parler du tout; elle garde la même mesure pour l'explication des auteurs et pour les devoirs écrits, pour le thème et pour la traduction; aussi Rollin ne vient-il point lui offrir de nouvelles règles ni des procédés inconnus; il anime seulement

d'un esprit plus large et plus libéral, d'une pensée plus haute, tous les exercices en usage dans les collèges; il se conforme scrupuleusement au cadre des études, aux programmes de chaque classe, mais il s'efforce d'améliorer les méthodes, et il vivifie tout ce qu'il touche de ce sentiment du beau et du bien dont il est inspiré. En lui viennent se résumer et se fondre les idées les plus élevées et en même temps les plus pratiques de ces instituteurs d'élite que nous avons passés en revue : les Arnauld, les Nicole, les Lancelot, les Lamy, les Bossuet, les Fleury. Aussi le *Traité des Études* est-il considéré comme la Charte pédagogique du XVIIe siècle.

Comparaison du « Traité des études » avec le « De Ratione discendi » du P. Jouvency. — Quand on le compare au petit livre du P. Jouvency, quelle différence! Sans doute, il ne faudrait pas demander à l'ingénieux auteur du *De Ratione discendi et docendi* plus qu'il n'a voulu faire; son intention était de composer un manuel, et comme un bréviaire à l'usage des jeunes maîtres; il y a pleinement réussi et ses conseils sont excellents, mais comme tout y est recherché, raffiné et mesquin! Les grands buts de l'éducation, la culture de l'âme, le développement des plus nobles qualités, le soin d'amener les jeunes gens à la vertu par la science ou bien par le beau, voilà ce que Rollin nous propose au début de son ouvrage; c'est là ce que le maître doit avoir sans cesse devant les yeux. Toute cette partie, qui est le fondement le plus solide de l'instruction, ne figure pas

même chez le P. Jouvency; il semblerait que la fin des études que se proposent les Jésuites ne soit pas celle que je viens d'indiquer, que pour eux la science ne soit qu'un ornement, le travail une distraction et un amusement, et que le problème de l'éducation consiste à faire passer l'esprit par une série de divertissements et de connaissances aussi utiles qu'agréables, sans rien prétendre au delà. Le but n'étant plus le même, les méthodes recommandées par les deux auteurs sont différentes. Dans le traité du P. Jouvency, le latin est appris et enseigné comme une langue vivante; dans le *Traité des Études* le latin n'est plus considéré que comme une langue savante, et comme la clef qui nous ouvre tous ces trésors que les anciens ont accumulés dans leurs ouvrages; aussi dans le premier, voyons-nous les exercices de style sous toutes les formes (vers ou prose) longuement recommandés et détaillés avec une minutie singulière; dans le second, l'explication des auteurs et la lecture des textes placées au premier rang[1].

La rhétorique et la poétique, avec leur cortège de définitions, de préceptes, de figures, enfin toute la scolastique rajeunie reparaît dans les pages où Jouvency veut former son orateur (qui n'écrira qu'en latin, bien entendu, comme son poète); dans Rollin,

1. « Ce qui doit dominer dans les classes, c'est l'explication. Je m'étonne, écrit encore Rollin à Gibert, que vous n'ayez pas fait attention à ce que dit Quintilien, que la lecture de Démosthène et de Cicéron servira beaucoup plus aux jeunes gens que toutes les déclamations corrigées que peuvent donner les maîtres pour servir de modèle aux écoliers. »

au contraire, la Rhétorique, la classe par excellence, se fonde tout entière sur la lecture et le commentaire des plus grands écrivains; toutes les remarques du maître doivent tendre à développer chez les jeunes gens une raison assaisonnée d'agrément et cette fine fleur du bon sens qu'on nomme le bon goût. Ce bon goût lui-même n'est qu'un degré pour arriver plus haut, et l'éloquence doit faire aimer la vertu. Et quels sont les modèles que Rollin propose comme les plus propres à donner cette haute culture morale? sont-ce les plus grands génies de l'humanité, mais les anciens seulement? Non certes. Par quelle injustice et quel aveuglement resterions-nous étrangers à notre langue et à nos meilleurs écrivains? Que Cicéron nous enseigne le prix de la clémence en fléchissant César, que Tite-Live nous montre par quel langage un père détourne son fils d'un projet sacrilège et d'un assassinat, soit; mais devons-nous toujours pour cela nous en tenir aux exemples d'un autre pays et d'un autre âge? Pourquoi ne pas chercher dans Bossuet ce que c'est que le sublime? Pourquoi ne pas demander à Fléchier le secret de cet art merveilleux, de cette sage vivacité d'imagination et de cette pureté de langage qu'on voit chez lui? Que Mascaron apprenne aux jeunes gens à faire moins de cas, chez un grand capitaine, de son courage, que de sa modestie ou de sa religion; que Fontenelle les instruise à donner autant de force que de grâce à leurs discours; que Racine enfin, parlant à l'Académie française, leur offre un modèle achevé de cette éloquence noble,

sublime et en même temps naturelle et sans affectation qui est le triomphe de l'art. Voilà ce que propose Rollin.

Nous sommes loin du P. Jouvency, auquel nous ne reviendrons plus; pourquoi d'ailleurs pousser plus loin la comparaison quand on peut dire tout en un mot? son livre, écrit en latin, témoignait assez par cela même, le peu de cas qu'il faisait de la langue française, et le désir qu'il avait en tout de se conformer aux traditions du passé et aux usages de sa Compagnie, plutôt que de s'accommoder au présent et à l'esprit de la société contemporaine.

Concilier le passé et le présent, ajouter des connaissances nouvelles aux anciennes, introduire l'étude du français, de l'histoire et de la géographie, sans pourtant nuire au grec et au latin, voilà ce que cherche Rollin; et il ne dissimule pas qu'il faudra aux maîtres beaucoup d'industrie, pour faire entrer ces diverses études dans le cadre de l'organisation scolaire. Que dirons-nous, à notre époque où l'histoire et la géographie ont pris tant d'extension, où les langues vivantes réclament la part qui leur est due, où les sciences ne sont pas exclues de l'enseignement littéraire, où la gymnastique, l'exercice et l'équitation, sans parler des congés, viennent prendre la place des heures que l'écolier du XVIIe siècle consacrait forcément au travail? Les moyens que Rollin propose pour ne rien retrancher en ajoutant, sont ceux qui s'imposent aujourd'hui aux esprits les plus clairvoyants. C'est, pour l'étude du latin, de simplifier les

règles en les donnant en français, de faire passer le thème après la traduction dans les basses classes, et dans les autres de s'attacher principalement à l'explication des auteurs, de restreindre le temps des leçons et des devoirs écrits; à l'étude, comme en classe, de ne consacrer à la langue française que peu de temps chaque jour; enfin, de borner l'enseignement de l'histoire à des lectures faites en dehors des classes par les écoliers, qui en rendront compte de temps en temps au professeur.

Il semble que, grâce à ces sages tempéraments et à leurs prétentions modestes, les connaissances que Rollin regarde avec raison comme indispensables auraient dû forcer les barrières des collèges. Il n'en fut rien cependant : sauf pour le français, qui se glissa peu à peu à la faveur et sous le patronage du latin, le cadre des études ne s'élargit point, et l'histoire resta, comme par le passé, en dehors des humanités.

On continua à donner aux enfants quelques notions de géographie et de chronologie, destinées à former ce premier fond qui est absolument nécessaire pour comprendre les historiens anciens. Le *Théâtre historique*, les *Abrégés* de l'abbé Lenglet, le *Catéchisme historique* de l'abbé Fleury (ce dernier grâce surtout à Rollin), tels étaient les livres recommandés dans les collèges. Quant au profit moral que porte en soi un enseignement suivi et régulièrement constitué de ces sciences, Rollin semble être le seul qui le comprenne de son temps ; et personne à coup sûr n'en

fait mieux ressortir la haute portée. Rien n'est plus propre, à ses yeux, que l'histoire pour « inspirer aux jeunes gens de l'amour pour la vertu et de l'horreur pour le vice, pour les défendre contre la contagion du siècle présent en les transportant dans d'autres pays et dans d'autres temps, en faisant vivre au milieu des maximes et des exemples des grands hommes de l'antiquité ». Comme Bossuet ne voulait donner aux rois que des docteurs assis sur un trône, de même Rollin propose pour maîtres à la jeunesse un Camille, un Scipion, un Cyrus; et il ne doute pas que des leçons parties de si haut feront d'autant plus d'impression sur des esprits prompts à se cabrer, qu'elles ne paraissent pas cherchées à dessein, mais fournies par le hasard.

On comprend, après de pareilles vues, la lettre de d'Aguesseau à Rollin : « J'envie presque à ceux qui étudient à présent un bonheur qui nous a manqué; je veux dire l'avantage d'être conduits dans la carrière des belles-lettres par un guide dont le goût est si sûr, si délié, si propre à faire sentir le *vrai* et le *beau* dans tous les ouvrages anciens et modernes ». Mais ce bonheur était loin d'être général, et si nous voulons avoir une idée exacte de l'enseignement qui se donnait dans les collèges, même après le *Traité des Études* consultons un plan d'éducation qui se tienne plus près de la réalité et de la pratique ordinaire des professeurs.

Plan d'études de Gaullyer, professeur au Plessis (1735). — Ce plan est celui de M. Gaullyer, régent

de Rhétorique au Plessis; il est développé dans une note de son édition du petit Traité de T. Lefèvre, que nous avons déjà cité. Notre auteur, qui est loin d'avoir contre le *Traité des Études* la même animosité jalouse que Gibert, voit pourtant d'assez mauvais œil « les idées de perfections souvent impraticables dont il le trouve rempli, et qui ne sont propres, dit-il, qu'à décourager les maîtres et les élèves »; néanmoins, il se range en bien des points à l'avis de Rollin, qu'il prétend même avoir devancé, en établissant, après Port-Royal, mais avant lui, la nécessité de l'étude de la langue française; aussi, dans son projet d'instruction, veut-il qu'on enseigne à l'enfant les principes de cette langue, l'orthographe et la prononciation, avant le latin; il désire que le latin lui-même soit éclairé par de continuels rapprochements de mots avec le français; que la grammaire soit simple, courte et française; après quoi il met l'élève au thème et à la version, suivant son naturel[1].

L'enfant est arrivé en septième; il suffit en cette classe de lui apprendre à lire le grec, mais il faut le pousser sur la géographie, en lui mettant sous les yeux des cartes (celles de M. de l'Isle, les deux du théâtre historique, celle de la Gaule par Sanson), et

1. « Du reste, quelque méthode qu'on suive, soit qu'on fasse aller la traduction latine avant la française, ou la française avant la latine, soit qu'on les fasse marcher d'un pas égal, on n'en guérira guère plutôt une des plus grandes plaies du péché originel, je veux dire l'ignorance, qui est dans tous les hommes, et qui paraît dans les enfants d'une manière d'autant plus sensible, qu'ils en sont plus récemment frappés. »

sur la chronologie, tout en lui faisant lire pour se distraire le *Catéchisme* de l'abbé Fleury, les *Fables* de la Fontaine, l'*Histoire poétique* du P. Gautruche.

En Sixième, où il n'entrera pas avant onze ans, on lui fait reprendre les mêmes connaissances dans des méthodes plus développées.

Depuis la Sixième jusqu'à la Quatrième, la classe du matin se ferait comme il suit : une demi-heure serait consacrée à la récitation des leçons, un quart d'heure à l'explication de l'Évangile, une demi-heure à l'explication du Cicéron; une demi-heure à la lecture des méthodes grecque ou latine, une demi-heure à la correction du devoir, thème ou version; la dernière demi-heure à l'explication de l'histoire; le soir, il en serait de même, hors la dernière demi-heure qui est employée à dicter un thème pour le lendemain. Le samedi, on reprendrait toutes les leçons et toutes les explications de la semaine. Les devoirs d'entre les deux classes seraient toujours une version de dix, vingt ou trente lignes tirées de l'historien.

Pour le grec, en Sixième, quand les élèves sauraient la petite feuille de vingt-quatre pages, vers la fin de l'année seulement, on leur ferait expliquer une douzaine de fables d'Ésope, avec l'aide du petit livre de la Fontaine; en Cinquième, l'explication commencerait au carême; en Quatrième, à la Toussaint.

Dans toutes ces classes, l'explication se ferait : 1° par deux écoliers préparés en particulier, 2° par le professeur qui dicte la traduction, 3° par plusieurs

écoliers à qui on la fait répéter sur-le-champ, sans leur permettre de regarder dans leur cahier.

Dans les trois dernières classes, après qu'un écolier préparé par une traduction ou par un bon commentaire aurait traduit la leçon sur le texte tout pur, au lieu de dicter un corrigé, le professeur expliquerait à son tour les endroits les plus difficiles pour les faire entendre, sentir, goûter aux écoliers, il interrogerait ensuite; on éviterait le trop et le trop peu dans cette nourriture spirituelle, aussi bien que dans la corporelle : l'un les accable, l'autre ne les soutient pas assez; trente, quarante, cinquante lignes ou vers au plus me paraissent faire cette juste médiocrité qui convient à ces classes. C'est en Rhétorique surtout qu'il faut dépenser un peu moins de temps pour les leçons, puisqu'on a du grec à expliquer matin et soir.

Pour les devoirs : entre les classes, ce serait alternativement une version de l'auteur latin et grec, et du soir au lendemain, un thème ou des vers, sauf en Rhétorique où le thème serait remplacé par une fable, une amplification, une narration; quelquefois on dicterait une version latine ou grecque, mais rarement; on ferait tour à tour quatre de ces compositions : en thème ou en amplification, en vers, en version latine ou grecque, suivant l'usage adopté du temps de Quintilien : « Tricesimus dies reddebat victo certaminis potestatem ».

Quant aux livres de principes, la lecture en serait continuée dans toutes les classes depuis la Cinquième,

où l'on joindrait à la Méthode latine le grand Abrégé de la grammaire française, jusqu'à la Seconde où l'on donnerait quelques règles de la versification française, et à la Rhétorique, où on lirait, outre une rhétorique française, la poétique, et où l'on donnerait quelques vers français à faire.

Par cette méthode, un écolier des vingt premiers d'une classe de soixante-dix ou quatre-vingts, aurait lu deux fois, à dix-sept ans, tous les livres de principes; il aurait appris chaque année la valeur de plus de six mille lignes[1].

Du reste, ajoute l'auteur, je connais plusieurs étudiants des meilleurs collèges de l'Université, qui, à la fin de leurs humanités avaient lu beaucoup de lettres et de harangues de Cicéron, quelques-uns de ses livres de philosophie, surtout les *Offices* et ceux de l'*Orateur*, C. Népos et un recueil d'épigrammes de Martial, les *Bucoliques*, les *Géorgiques*, et l'*Énéide* de Virgile, César, Quinte-Curce, et Horace; pour le grec quelque chose d'Isocrate, Lucien, Xénophon, Plutarque, Hérodote, Démosthène, Euripide, Sophocle, saint Grégoire de Nazianze, et avaient même, dans le cours de leurs classes, fait plusieurs exercices sur les plus beaux ouvrages de ces auteurs, enfin qui en avaient appris et récité pour le prix de mémoire une grande quantité, avec les Évangiles, les

1. « J'ai souvent calculé depuis vingt ans que les prix de mémoire se montaient au moins à la valeur de huit mille bonnes lignes ou vers hexamètres, et cela dans les classes mêmes de 4e, 5e et 6e. » — Gaullyer.

Livres sapientiaux et les Psaumes, quelques-uns à la fin de leur rhétorique avaient même répondu en particulier sur *les trente ou quarante premiers Psaumes en hébreu;* de plus, ces mêmes écoliers savaient les principes de leur langue, l'orthographe, la prononciation, la versification, les élégances de la langue latine, composaient fort joliment en français, en latin, et faisaient un thème, une fable, une narration, une amplification, une pièce de vers, de manière que M. Lefèvre n'aurait pas dédaigné de les adopter pour ses fils; tout cela fait voir clairement qu'on emploie assez bien dans les bons collèges les six années de temps qu'on y met aux humanités, quoi qu'en disent « les charlatans et aventuriers de la même littérature, et quoique depuis environ vingt ans ils fassent tous leurs efforts pour faire dire le contraire au public ».

Peut-être y aurait-il à retrancher quelque chose de ce programme, notamment pour les auteurs grecs, mais pour les auteurs latins, il n'en faut rien rabattre; aussi conviendrons-nous, avec M. Gaullyer, qu'on employait assez bien le temps dans l'ancienne Université de Paris. Malgré des lacunes trop évidentes et un attachement trop regrettable à l'usage de maintenir l'enseignement en latin dans les classes; malgré la place insuffisante accordée à l'étude du français; en dépit même de cette tendance fâcheuse à considérer le latin comme une langue vivante (tendance qui portait à exagérer l'importance des devoirs écrits), nous trouvons peu à reprendre dans un système d'études ainsi réglé, et nous ne pensons pas

qu'on puisse lui reprocher de n'avoir pas été en rapport avec son temps.

Ce qui prouve sa convenance, c'est que loin de faire naître l'indifférence, l'ennui ou même le dégoût, il inspirait aux élèves un amour durable pour ces chefs-d'œuvre de l'antiquité auxquels il les avait initiés. Après le collège, on n'avait pas dit adieu à Virgile ou à Horace pour toujours : on s'en souvenait dans le monde ; on se donnait l'agrément de les relire ; on les citait volontiers, même dans les sociétés les plus élégantes ; « et la seule littérature pour beaucoup de gens consistait à les imiter ou à les traduire »[1]. Et ce n'était point là une marque de pédantisme ou de singularité ; au contraire, on était ainsi de son temps : on se montrait en cela honnête homme. C'est qu'aussi dans la lecture des anciens, on cherchait moins à connaître les anciens pour eux qu'à se retrouver soi-même, et qu'à leur dérober tout ce qu'ils ont de si profondément humain. On se contentait d'extraire de Cicéron ou de Tite-Live ces idées générales qui ne vieillissent pas, ces tableaux de mœurs, ces nuances de caractères qui sont de mise dans toutes les sociétés. De là, ces explications longues et minutieuses que Rollin décrit avec tant de complaisance, cette moisson de commentaires sous lesquels le texte s'efface et tend à disparaître, cette abondance de rapprochements et tous ces exercices ingénieux, les plus propres à donner à l'esprit de la

1. Voir l'article de M. Boissier, *Revue des Deux Mondes*, août 1869.

souplesse et de l'agrément ; le complément naturel et le couronnement de cette œuvre était de former les jeunes gens à composer eux-mêmes et à écrire. Ainsi se parachevait cette haute culture littéraire et cette éducation vraiment aristocratique.

« Le latin est gentilhomme », a-t-on dit, il l'était surtout à la façon dont on l'enseignait au temps de Rollin, et c'était la bonne pour l'époque.

L'ANCIENNE ÉDUCATION. — Si maintenant nous reportons notre souvenir à l'origine du XVIIe siècle, aux statuts d'Henri IV que nous avons analysés au début de ce travail, nous trouverons que ces statuts ont subsisté longtemps dans toute leur force, « et qu'ils sont encore pour le fond de la discipline et des études dans la règle de l'Université ; mais qu'il y a pourtant une différence notable entre les anciennes pratiques et la méthode adoptée après le *Traité des Études* ». Bien des usages ont disparu, et d'autres se sont établis sous l'influence des critiques de Port-Royal et de l'Oratoire ; les dernières traces de la scolastique se sont effacées ; le latin a fini par être enseigné en français ; le français lui-même s'est fait place à côté du latin ; le grec a eu vers la fin du siècle vingt-cinq années de renaissance ; l'histoire commence à paraître. Le cours des classes est sagement divisé en huit années[1] ; les quatre premières sont consacrées à l'étude de la grammaire qui s'enseigne :

1° par les règles ;

1. Extrait du rapport du président Rolland (1764).

2° par la lecture et l'explication des auteurs;

3° par les thèmes et versions.

Ensuite les élèves passent dans une classe de Seconde ou d'humanités qui, destinée à ménager un intervalle entre l'étude des langues et celle de l'Éloquence, sert à fortifier les jeunes grammairiens dans les connaissances qu'ils ont acquises, et à les préparer à en acquérir d'un genre plus élevé.

C'est alors que la Rhétorique les reçoit : elle leur enseigne l'art de parler par l'art d'écrire; elle les habitue à conduire leur pensée d'une façon droite, et à trouver pour chaque idée l'expression qui lui convient le mieux.

A ces six classes succède la Philosophie divisée en deux années : la première consacrée à l'étude des sciences abstraites, et destinée à former le raisonnement; la deuxième consacrée à l'étude des corps, ayant pour but de développer le sens de l'observation.

Quels reproches pouvait-on adresser à un système d'instruction ainsi organisé? D'être trop littéraire et trop uniforme pour des jeunes gens dont les aptitudes comme les vocations étaient différentes? Mais si l'on songe que dans l'ancienne société les cours des collèges n'étaient guère fréquentés que par la noblesse ou les candidats aux carrières libérales, cette objection perd beaucoup de sa valeur[1]. D'être trop exclu-

1. En 1789, sur une population de vingt-cinq millions, le nombre d'élèves est de 72 000 : ce qui donne 1 sur 32; en 1865, sur 37 millions nous avons 163 000 : ce qui fait 1 sur 20.

sivement consacré à l'étude de l'antiquité? D'apprendre aux jeunes gens les noms de tous les consuls et de leur laisser ignorer ceux de nos rois? De les former à écrire en latin et de leur laisser négliger le français? De ce côté sans doute la critique est plus fondée; cependant on ne sent pas que cette rude discipline de la grammaire et de la langue latine aient ôté à nos écrivains une seule de leurs qualités, ou qu'elle ait empêché les gens du monde de bien écrire. Quand on voit du reste figurer dans le programme des auteurs indiqué par l'Université (en 1764) La Fontaine, Boileau, Bossuet, Montesquieu, Vertot, Saint-Réal, J.-B. Rousseau, on ne trouve pas que les écoliers d'avant 1789 aient été si dépourvus de bons modèles. Sans doute il avait fallu plus d'un siècle pour que la langue française conquît sa place à côté des langues anciennes, et pour que nos grands écrivains devinssent classiques; pour que le latin fût considéré comme une langue morte et enseigné par des méthodes plus rationnelles; mais rien ne se fait brusquement dans un corps qui vit de traditions et qui est obligé de compter avec un passé deux et trois fois séculaire. Qu'on compare l'Université à la Société de Jésus, et l'on verra de quel côté viennent les innovations, lentes mais sûres, et les améliorations successives; de quel côté, au contraire, fut l'immobilité, une persistance singulière, un attachement opiniâtre, calculé et réfléchi à un système une fois adopté, en dépit de certaines modifications extérieures et toutes apparentes qui

ne renouvelèrent jamais ni le fond ni l'esprit de l'Enseignement.

L'Université de Paris déclarait elle-même [1] qu'elle avait toujours été aussi « ennemie de cette obstination aveugle qui soutient sans raisonner tout ce qui est ancien, que de cet esprit de nouveauté qui ne cherche qu'à renverser l'édifice élevé par nos pères »; elle se contenta de réparer peu à peu son enseignement en le laissant reposer sur les mêmes bases; à la fin du XVIIe et au début du XVIIIe siècle, elle pouvait être fière de son œuvre, et applaudir avec un orgueil légitime au discours dans lequel son plus digne interprète exaltait justement son esprit, sa méthode et ses études :

« Si nos écoles sont ouvertes à la jeunesse, c'est pour que son esprit cultivé et préparé par les lettres, puise dans leur commerce cette finesse et cette urbanité nécessaires à tous les emplois de la vie; de là le nom d'humanités donné à l'objet de nos études. Que faisons-nous pour atteindre ce but? Nous offrons à nos élèves les écrits de l'antiquité; ils se familiarisent parmi nous avec ces hommes immortels qui sont, sans aucun doute, les plus sûrs des maîtres, et leur âme se forme et se nourrit par une lecture assidue de leurs ouvrages. Mais à ces grands modèles nous joignons ce que notre siècle, ce que notre pays a produit d'excellent dans chaque genre, et nous évitons qu'on ne puisse nous reprocher d'être, après tant

1. Extrait du rapport du président Rolland (1764).

d'études, étrangers dans notre patrie. Cette variété de connaissances, quelle que soit son étendue, n'est encore que la base de l'éducation que nous devons à la jeunesse. Le goût, ce sentiment délicat qui saisit toujours le véritable beau, est le fruit le plus précieux des études ; tous nos efforts se portent donc à l'inspirer aux disciples qui nous sont confiés. Estimer les choses plus que les mots ; préférer les pensées aux figures qui leur servent d'ornement ; trouver dans un jugement sain des ressources contre la dangereuse douceur de ce style recherché qui ne plaît à la jeunesse que parce qu'il est aussi léger qu'elle-même ; rejeter ces vaines lueurs qui frappent sans éclairer ; enfin, s'attacher de préférence aux auteurs dont l'expression pure et pleine de vigueur peut faire connaître cette élégance simple, qui est le coloris de la nature ; voilà, MM. les impressions que nous travaillons à communiquer à la plus tendre enfance, en sorte que l'esprit ne semble devoir qu'à lui-même ce qu'il doit à une heureuse habitude, et s'ouvre sans peine à tous les genres de travail qu'on lui destine dans le cours de la vie. C'est le propre en effet, soit des lettres humaines, dont je parle ici, soit des arts plus relevés qui y mettent le comble, je veux dire la Philosophie et les Mathématiques, que ces belles connaissances, lors même qu'elles ne se montrent pas à découvert dans le sujet que l'on traite, et qui leur est étranger, agissent néanmoins par une vertu secrète, et se font sentir dans celui qui parle ou qui écrit, de manière que le citoyen dont l'esprit a été

cultivé par des arts si dignes de l'homme, imprime à tout ce qu'il fait une grâce qui le trahit en quelque sorte, et qui fait connaître malgré lui l'éducation qu'il a reçue dans ses premières années[1]. »

1. Rollin, *Discours sur l'établissement de l'instruction gratuite*, traduit par M. H. Avocat.

CONCLUSION

Des améliorations à introduire dans notre enseignement actuel.

« Quand on fait des plans, et qu'on prépare des réformes pour l'avenir[1], il n'est pas mauvais de commencer par consulter un peu le passé »; l'état actuel d'une institution qu'on veut améliorer se comprend mieux lorsqu'on sait les vicissitudes qu'elle a subies. Aussi n'avons nous pas prétendu, en traçant le tableau de l'Enseignement de l'Université de Paris, que nous avons éclairé par la comparaison avec les méthodes des Jésuites, nous détacher entièrement du présent; loin de là, nous avons songé plus d'une fois au XIXe siècle et à l'éducation contemporaine, tandis que nous exposions les idées de Lancelot, d'Arnauld, de Rollin, ces maîtres d'autrefois, qui sont encore nos plus sûrs guides aujourd'hui.

L'Université de Paris n'a point éprouvé de vio-

1. M. Boissier, *Revue des Deux Mondes*, 15 août 1869.

lentes secousses avant 1789; et, lorsque l'ancien régime tout entier fut emporté par la Révolution, elle seule, on peut le dire, après avoir cessé d'être pendant vingt années, se retrouva la même, et renaquit à peu près telle qu'elle avait existé, sinon dans sa constitution, comme corps privilégié, du moins dans ses méthodes et dans l'organisation de son enseignement. L'Université Impériale, fondée en 1808, reprit les traditions de l'Université de Paris; et les Lycées ressemblèrent aux collèges d'autrefois : on y enseigna, comme jadis, le Latin, et d'après les mêmes procédés. Cette filiation directe, cette étroite parenté, de la nouvelle Université de France à l'ancienne Université de Paris, Napoléon Ier la fit nettement établir, dès l'origine; à ceux qui pour différents motifs, condamnaient sa récente création. il opposa cette réponse : « Que la méthode adoptée pour les Lycées se rapprochait beaucoup de celle que suivait avec tant de succès l'*Université de Paris* pour l'enseignement des langues anciennes; seulement, aux avantages que l'Université offrait pour l'étude des langues, les Lycées réunissent ce qu'elle laissait à désirer sous le rapport du dessin, des langues modernes, de la géographie, de l'histoire, et surtout des sciences mathématiques et physiques »[1].

On le voit d'après cette défense officielle, le fondateur de l'Université de France n'avait pas entendu imiter les Jésuites, ni leur emprunter leur système

1. Cité par M. Ch. Hanriot, dans une brochure intitulée : *Monseigneur Dupanloup et l'enseignement secondaire*, Troyes, 1873.

d'études, ou les méthodes de leur enseignement. Cependant une opinion accréditée de nos jours, émise depuis longtemps, et soutenue aujourd'hui par des hommes dont l'autorité est grande en ces matières, est la suivante : l'Université de France n'est pas l'héritière de l'Université de Paris, elle n'a conservé ni son enseignement, ni ses pratiques; l'internat sur une vaste échelle, tel est le legs que les Jésuites lui ont transmis par l'intermédiaire du Collège Louis le Grand; Napoléon Ier a cru pouvoir recommencer au profit de l'État, et sur tous les points de la France, ce miracle d'adresse que les Pères avaient opéré dans le seul collège de Clermont : son but a été manqué, car l'internat se trouve, comme raison dernière, au fond de tous les abus que trahit notre système scolaire. Or, ces abus quels sont-ils? Pour ne parler que de l'Instruction : c'est un esprit étroit qui préside à la direction de nos études; c'est l'absence de toute pédagogie dans nos méthodes; c'est un attachement pédantesque à des formules creuses et vides, à des procédés qui n'ont rien d'historique ni de rationnel, un appel incessant fait à la mémoire plutôt qu'à l'intelligence; l'amour des *Selectæ* et des chrestomathies; l'importance exagérée accordée aux exercices de plume....

Telles étaient les imperfections que M. Thiersch[1]

1. Il faut lire dans les Extraits cités par Ch. Lenormant (*Essais sur l'instruction publique*, p. 42), le jugement de M. Thiersch sur l'esprit, la hiérarchie et le mécanisme de notre système scolaire : « Les nouvelles corporations d'enseignement devront repousser, dit-il, tout enseignement et toute organisation qui ne craindraient

signalait en 1836, lors de sa visite dans nos Lycées; et il n'hésitait pas à les rapporter toutes à la cause que j'ai signalée : tout s'expliquait pour lui par ce ait, qu'au fond, notre système français n'est qu'une reproduction imparfaite de celui des Jésuites. La conclusion de M. Bréal n'est pas sensiblement différente, puisque après avoir montré comment l'internat est la source de presque tous les vices de notre système, il ajoute que l'Internat toujours associé à l'enseignement. et l'éducation publique mise au-dessus de l'éducation privée est un des emprunts que nous avons faits au *Ratio Studiorum*. Puis, précisant davantage et entrant dans le détail, il relève ce qui, dans notre organisation actuelle. lui semble être une imitation ou un souvenir inspiré du premier Plan d'Études de la Compagnie de Jésus.

Il place en première ligne l'organisation de nos classes, divisées en deux séries, la première comprenant trois classes de Grammaire, avec ou sans classes préparatoires, la seconde renfermant deux classes

pas d'appliquer même à des jeunes gens une surveillance de tous les instants; pour lesquels l'étude ne serait autre chose qu'une nourriture marquée d'avance et distribuée jour par jour; l'instruction, une accumulation de connaissances; et le premier de tous les mérites, une soumission servile à une volonté étrangère. Tant que vous laisserez subsister dans vos établissements ce système d'oppression, cette uniformité mortelle à l'intelligence, cette organisation qui enlève à l'enfant comme à l'adolescent, au maître comme au chef de l'établissement, toute liberté, toute faculté de choisir, toute inclination et tout mérite indépendants, vous n'aurez rien de mieux à attendre; et votre système continuera d'être la copie de celui des *moines et des Jésuites* dont vous avez adopté les formes, dont vous avez exagéré les prescriptions étroites.... »

d'Humanités, suivies d'une ou de plusieurs années obligatoires de Philosophie. « Ainsi est rompu, dit-il, à l'avantage du collège, le juste équilibre qui devrait exister entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur. » — Cet équilibre, lui répondrons-nous, était déjà rompu à l'époque de Ramus, qui s'en plaint ; et ce ne sont pas les Jésuites qui sont responsables de cet état de choses, ni qui ont eu l'invention de cette division des classes, puisque les Jésuites eux-mêmes conviennentuq u'ils ot eu grand soin de ne rien innover, mais de se conformer en tout aux usages établis par l'Université ; puisqu'enfin l'Université elle-même affirme nettement, dans son rapport au Parlement (1764), cité plus haut, ce plan, qu'on reproche à la nouvelle Université d'avoir emprunté aux Jésuites.

M. Bréal continue et relève entre autres points comme un legs des Jésuites :

1° L'enseignement presque exclusif du latin : le grec condamné à un rôle effacé. — Or, n'en était-il pas absolument de même dans l'ancienne Université, et le grec y tenait-il une bien grande place? Loin de là, les études grecques furent plus longtemps en honneur chez les Jésuites que chez leurs adversaires ; la raison en est que le collège de Clermont, étant plus riche que ceux de l'Université, était aussi plus fort contre les caprices des parents, auxquels les Principaux, pauvres et complaisants, sacrifièrent peu à peu un enseignement qu'ils jugeaient inutile.

2° Le latin appris pour être écrit et parlé ; le

Discours latin et les Vers latins considérés comme les exercices principaux du collège. — Ici encore l'ancienne Université ressemblait fort aux Jésuites, et le plan de Gaullyer, analysé plus haut, prouve bien que, même après Rollin, on enseignait encore dans les collèges le latin pour être écrit et parlé, et à grand renfort d'exercices de mémoire et de plume.

3° Le goût des chrestomathies et des selectæ, aux lieu et place des auteurs. — Ici, peut-être, l'Université moderne a trop incliné à suivre les leçons et les manuels des habiles maîtres du Collège de Clermont; n'oublions pas toutefois que c'est au sein même de l'ancienne Université, qu'est né le plus fameux de ces recueils, qu'on juge si sévèrement aujourd'hui : le *Selectæ* ne fut-il pas composé, par une des gloires du collège du Plessis, par l'élève et l'ami de Rollin; et Rollin lui-même, non content d'approuver le *Conciones* ne voulait-il pas qu'on mît entre les mains des élèves un *choix* des plus beaux passages de Claudien, de Stace, de Lucain? Mais, dit-on, nous avons poussé jusqu'à l'excès la passion des morceaux choisis; et nous réduisons en « Excerpta » des auteurs qui constituent le fonds même de nos études, et ne doivent pas pour cela être lus par fragments; soit; mais en cela même il y a eu plutôt une nécessité du présent, qu'un héritage du collège de Clermont. Comme en effet le programme des études s'est étendu chaque jour et grossi d'une façon démesurée, on a cru que les élèves connaîtraient suffisamment les auteurs anciens, si on leur en donnait seulement les

plus belles pages ; c'est ainsi que, pour le grec surtout les extraits se sont multipliés : on pensait gagner du temps, et trouver par là le moyen de beaucoup apprendre : l'expérience a prouvé que c'était une illusion.

Quant à l'explication même de ces fragments, elle s'est faite à un point de vue superficiel et trop exclusivement littéraire ; les développements brillants plus spécieux que solides, plus ingénieux que vrais, ont étouffé le texte ; on s'est attaché à provoquer dans de jeunes esprits une culture hâtive, à éveiller une sorte de *dilettantisme*, que les professeurs du collège de Clermont cherchaient à faire naître jadis dans la jeune noblesse qui leur était confiée. Mais ici encore la différence était-elle bien grande des Jésuites à l'ancienne Université? Ne lui reprochait-on pas, à elle aussi, ce qu'il y avait de trop littéraire dans son éducation ; et Rollin lui-même ne range-t-il pas parmi les principaux avantages de l'étude, celui qu'elle donne, « de remplir utilement les vides de la journée, de rendre très agréable un loisir qui, sans le secours des Belles-Lettres, est une espèce de mort, et comme le tombeau d'un homme vivant »? Faire de l'étude un plaisir d'homme du monde ; mettre un jeune homme en état de juger sainement des ouvrages qui paraissent ; d'entrer dans les meilleures compagnies ; de prendre part aux entretiens des gens d'esprit ; de fournir de son côté à la conversation, où sans cela il demeurerait muet, de la rendre plus utile et plus agréable, en mêlant les faits aux réflexions et

relevant les unes par les autres, n'est-ce pas là viser au dilettantisme ; et, sur ce point encore, l'ancienne Université n'était-elle pas d'accord avec les Jésuites? Quand M. de Fontanes fut chargé d'organiser l'Université Impériale, il ne prit pas garde de démêler parmi les anciennes méthodes, celles qui étaient plus particulièrement suivies par l'Université ou par les Jésuites; il recueillit confusément tous les débris de l'ancienne éducation, sans se mettre en peine à qui il devait le plus; et franchement, on se demande s'il aurait pu faire autre chose. Le latin fut donc enseigné avec les mêmes ouvrages qu'au siècle précédent; on essaya de reprendre les traces des plus habiles maîtres de l'ancien temps, et de faire revivre leur manière; mais l'extension presque illimitée des connaissances utiles mit bientôt au défi le zèle des professeurs, la patience sitôt lassée des élèves, et l'économie la plus savante des heures; la décadence des études classiques ne tarda pas à suivre; et le mal est devenu tel de nos jours, qu'il appelle des remèdes aussi prompts que vigoureux.

Tous les bons esprits sont d'accord sur la nécessité d'une réforme : il est en effet impossible de conserver de tout point l'ancienne manière d'enseigner, quand les langues vivantes viennent réclamer leur place à côté des langues anciennes, quand l'histoire et la géographie nous pressent de toutes parts, quand les sciences veulent être étudiées dans les classes de lettres, quand enfin le dessin, la gymnastique et les congés menacent de nous envahir. Or, si nous ne

pouvons pas repousser les nouvelles branches d'étude que nous impose le progrès des temps, nous ne voulons rien sacrifier de la connaissance sérieuse que la jeunesse doit avoir de l'antiquité; et puisque la journée est obstinément composée du même nombre d'heures de travail qu'à l'époque où le latin était seul appris, tolérant à peine le grec à ses côtés; puisque la capacité de l'esprit chez les enfants, ne s'est pas étendue, il faut *abréger* la méthode d'enseignement des langues anciennes, sans *l'affaiblir*, et lui *demander moins*, pour en *obtenir plus*.

Toutefois, avant de réformer nos méthodes, n'est-il pas bon de se demander si notre organisation scolaire, qui est toujours celle de l'ancienne Université de Paris, est susceptible de se plier à ces connaissances nouvelles, pour lesquelles elle n'avait pas été faite; et s'il n'est pas indispensable de créer un autre moule et un cadre plus large, propre à recevoir un système d'instruction nouveau en tant de points? Des hommes dévoués à la cause de l'Enseignement inclinent à le croire; et l'un deux, qui a écrit l'histoire de l'éducation en France, M. Théry, dont la compétence est incontestable en ces matières, propose ou mieux souhaite une refonte de notre organisation classique[1].

Sans rien changer au nombre total des années, depuis le début jusqu'au terme de l'éducation, ni aux connaissances qui s'y trouvent réparties en proportions diverses, M. Théry voudrait voir notre système

1. *Projet d'une réforme dans l'Enseignement des langues anciennes*, par M. Théry (chez Durand, 1872).

d'études divisé en deux grandes séries : « *la première*, de quatre années, de neuf à treize ans, pendant lesquelles la primauté serait acquise aux langues vivantes, écrites quelquefois, parlées toujours. La Géographie avec ses reliefs et ses couleurs, les éléments visibles des sciences naturelles, le dessin linéaire, les scènes choisies de l'histoire sainte et de l'histoire de France, saisissant l'imagination et formant le jugement, la pratique de la langue maternelle profitant de tout ce travail d'ensemble, rempliraient largement le cadre. »

A *treize ans*, quand les premières assises sont posées, et que la maturité relative commence, le *Grec et le Latin* réclameraient à leur tour le rôle principal, et le garderaient pendant les cinq années attribuées à cette *seconde série*, qui se terminerait par la Philosophie.

Cette division, qui ne comporte plus ni Classes Élémentaires, ni Sixième, ni Cinquième, revient à faire apprendre en cinq années, à des esprits plus mûrs et déjà formés ce qui, dans l'état actuel, exige neuf années; elle suppose que, des élèves plus âgés et plus capables par conséquent de suivre une méthode *rationnelle*, en se livrant pendant moins de temps à l'étude *parallèle* des langues anciennes, déblayée des longueurs, des inutilités et des redites de la voie ordinaire, se rendront maîtres de ces langues plus sûrement qu'ils ne le font aujourd'hui. Il est certain, que dans une organisation ainsi conçue, on n'est plus réduit à échelonner cette étude, ingrate par elle-même, des éléments du Latin, puis du Grec, ce qui imprime

tout d'abord au grec une infériorité; par là on évite aussi l'ennui et le dégoût, qui s'emparent des enfants, lorsque après s'être trainés depuis la huitième jusqu'à la quatrième (grande discipulis ævi spatium), ils se voient encore au même point qu'en commençant, c'est-à-dire presque incapables de rien comprendre à une langue qu'ils bégaient depuis quatre ans; enfin, en adoptant ce projet, l'élève qui sort du Lycée, après la première série d'Études, emporte avec soi une instruction complète, sinon très étendue, et non quelques bribes de connaissances, qui ne servent à rien par elles-mêmes, et qui ne sont que les premières assises posées pour l'avenir.

En résumé, l'étude parallèle du Grec et du Latin tant de fois réclamée depuis le XVIIe siècle, et toujours repoussée; les grands écrivains d'Athènes et de Rome, lus, expliqués, et analysés fréquemment; les versions et les préparations seules maintenues comme devoirs écrits; les vers, les narrations et les discours latins supprimés; bref, un enseignement qui va droit à son but, en faisant table rase des moyens accessoires ou impuissants : voilà ce que nous propose M. Théry. Ce projet, très séduisant en apparence, mais aussi un peu chimérique, exigerait pour être appliqué une refonte entière de notre système d'instruction; or, si l'audace convient aux entreprises particulières, le soudain et l'imprévu ne peuvent s'admettre pour l'éducation publique; et les réformes lentes et progressives ont seules quelque chance de réussir en ces matières où tout

changement brusque amène aussitôt une réaction.

Moins radicale, si je puis m'exprimer ainsi, et plus immédiatement pratique, la réforme esquissée par M. Janet, dans un article de la *Revue des Deux Mondes* [1], conserverait à peu près intacte notre organisation scolaire actuelle; mais elle détacherait, pour la rendre facultative, l'étude du grec qui resterait maintenue dans une sorte de division supérieure, et constituerait le fond d'un Baccalauréat (ad honores) du second degré, exigible pour les candidats aux carrières libérales. Faut-il donc que nos jeunes Français soient déclarés incapables de suffire aux mêmes études que les élèves des Gymnases allemands, qui trouvent bien le temps d'apprendre le grec avec le latin, sans rester pour cela étrangers à des connaissances plus modernes ?

Singulière divergence! contrairement à M. Janet, M. Bréal pense que c'est peut-être par le Grec qu'une réforme dans nos méthodes d'enseignement aurait le plus de chance de réussir; je ne puis le croire pour ma part : le latin a jeté sur notre sol de si profondes racines qu'il a toujours empêché le grec de prendre un large essor, en le privant d'air et d'espace; sans doute le latin a perdu lui-même à cette oppression écrasante, et la décadence de ses études est manifeste; néanmoins il est encore le privilégié, et comme c'est sur lui que repose notre éducation nationale, c'est de ce côté que doit porter l'effort d'une restau-

1. Décembre 1872.

ration qu'on peut aujourd'hui regarder comme nécessaire.

On doit apprendre le latin pour le comprendre, non pour l'écrire; pour le lire, non pour le parler : tel est le principe émis par M. J. Simon dans sa circulaire ministérielle du 27 septembre 1872, tel est le point de départ des modifications qu'il propose, telle est la maxime qui doit être présente à l'esprit de tous les maîtres, surtout dans les petites classes. Mais pour comprendre une langue écrite, n'est-il pas dans une certaine mesure indispensable d'avoir écrit en cette langue, surtout quand cette langue même doit être étudiée au point de vue de la formation du goût ? Les hommes les plus éclairés l'affirment; ainsi donc, pour que l'esprit profite de cette gymnastique à laquelle il est obligé de se soumettre, afin d'entrer dans l'intelligence d'un idiome étranger, il faut le faire composer en cet idiome. Mais cela, dans quelle proportion ? Quelle part, en un mot, doit-on réserver encore aux exercices de plume pour arriver à l'intelligence la plus rapide et la plus exacte des auteurs latins ? C'est ce que je veux essayer de déterminer, en faisant observer, avant tout, que cette intelligence même des auteurs n'est pas le dernier but qu'on se propose, mais seulement un moyen pour développer le jugement et former le goût.

Les élèves d'aujourd'hui passent *huit* années de leur vie à apprendre le latin, et ils le savent si peu que la plupart l'abandonnent en sortant du collège, parce qu'ils le comprennent trop mal, pour pouvoir

le lire avec plaisir..... Ne vaudrait-il pas mieux d'abord reculer jusqu'en sixième cette étude, et consacrer exclusivement au français la septième et la huitième? Telle est la première objection qu'on nous propose, en ajoutant d'ordinaire que les enfants des écoles primaires savent mieux l'orthographe que les élèves de Cinquième de nos lycées, parce que ces derniers ont été mis trop jeunes au latin, et que leurs facultés, encore tendres, appliquées à deux langues, n'ont pu retenir les principes ni de l'une ni de l'autre! En supposant que l'assertion soit exacte, je ne crois pas que la cause du mal soit celle qu'on signale, ni que la raison invoquée par les adversaires du latin dans les classes élémentaires soit bonne. — Non, les quelques mots de latin que les élèves apprennent en Septième et en Huitième ne sont pas responsables des fautes d'orthographe qu'ils commettent plus tard, beaucoup plus tard, dans leurs devoirs: car, il est à remarquer que c'est surtout dans les hautes classes que les règles ou les mots souffrent le plus d'atteintes: le mal ne vient donc pas de l'étude simultanée du français et du latin, qui ne peut produire que les meilleurs résultats; il vient d'ailleurs. En effet, que peut-on reprocher à cette comparaison de deux langues, dont l'une est fille de l'autre: accable-t-elle l'esprit ou la mémoire? Mais Rollin ne trouvait pas qu'elle soit au-dessus des forces d'un enfant de six ans; Tanneguy-Lefèvre. et après lui, Gaullyer la reportent à dix ans; c'est à cette limite que l'on s'arrête aujourd'hui: elle offre

à nos yeux, un autre avantage que celui que nous marquons plus haut ; si l'on veut apprendre de bonne heure l'effort aux enfants, et obtenir d'eux un travail aussi sérieux que le comporte leur âge, c'est au Latin qu'il faut le demander : les écoliers, dans une dictée ou dans un devoir quelconque en français, ne se préoccupent même pas de chercher les mots ; ils se croient dispensés de la moindre peine ; pour contraindre leur paresse naturelle, il faut emprunter le secours d'une langue étrangère, qui les étonne, les tient en éveil, et les excite, sans les accabler cependant, parce que en cette langue ils retrouvent à chaque pas, pour les guider, des mots qui ressemblent à la nôtre. Il est encore une raison qui plaide en faveur du latin dans les classes élémentaires : c'est que le *vocabulaire* d'une langue est en somme bien plus long, et bien plus difficile à étudier que sa grammaire ; et comme ce travail s'adresse presque uniquement à la mémoire, il faut le commencer le plus tôt possible, et ne pas craindre de le pousser activement à l'âge où cette faculté est complaisante et dominante tout à la fois. Je prévois ici une objection : « Pourquoi, me dira-t-on, ne pas profiter de cette souplesse de la mémoire, pour commencer dès la Huitième l'étude d'une langue vivante ? C'est là du reste l'usage qui est adopté aujourd'hui. Je répondrai à cela qu'il faut choisir, et prendre ou le latin, ou l'allemand ; mais les admettre à la fois, comme le veulent nos programmes, me semble une exagération fâcheuse. Il y a un danger sérieux à

éparpiller sur des idiomes si différents les facultés de l'enfant : il est à craindre qu'il ne mêle et ne brouille tout, et surtout qu'il ne s'habitue à se décharger d'un fardeau qui est en réalité trop lourd pour ses épaules. Je serais d'avis que le latin soit maintenu dès la Huitième, à cause de sa parenté avec le français ; quant aux langues vivantes, je les rejetterais au moins à la Sixième : car, pour l'anglais, la prononciation, et pour l'allemand, l'écriture offre des difficultés réelles dont triomphe l'éducation particulière, mais non l'éducation donnée en commun.

C'est à partir de la Septième qu'on peut commencer à faire apprendre la grammaire ; que cette grammaire soit claire, logique et brève : ceci est indispensable, mais il est impossible de s'en passer ; il faut aussi que les élèves en apprennent les règles par cœur, car ils ne la sauront bien qu'à cette condition. « Le professeur assurément devra souvent insister sur l'application des règles que présentent les textes ; mais ses observations nécessairement faites sans ordre logique, n'engendreraient dans l'esprit des élèves que la plus déplorable confusion. En supposant d'ailleurs qu'on arrive par ce chemin à un résultat sérieux, on dépensera beaucoup plus de temps et de fatigue que dans l'étude d'une bonne grammaire. La méthode qui propose de tirer de l'analyse même ou de l'explication des auteurs les règles d'une langue est l'auxiliaire indispensable de l'étude de la grammaire ; mais elle ne saurait y être substituée[1]. » Faut-il maintenant,

1. Robiou, article du *Français*, 5 janvier 1873.

comme on l'a fait jusqu'aujourd'hui, à partir de la Quatrième, laisser là le « Rudiment », pour n'y plus revenir? Je ne le crois pas, et je me range ici de tout point à l'avis de M. Benoist, qui se plaint que l'enfant soit d'abord assez mal enseigné sur les premiers éléments, et qu'ensuite, quand il est censé les savoir, il ne le soit plus du tout; que dans les hautes classes, il se promène sans guide au milieu de Cicéron, de Virgile, d'Horace et de Tite-Live, c'est-à-dire des auteurs qui ont employé les tours des plus savants et les plus remarquables, quoique tirés du fond même de la langue. « Il faudrait, dit-il, trois Grammaires : le volumineux recueil de latinité, pour le professeur, l'étudiant ou l'élève de la dernière classe, la grammaire moyenne, et l'abrégé des commençants. » Je ferai remarquer à ce propos que ce n'est pas là seulement une imitation de l'Allemagne[1], mais bien un retourà l'ancienne Université de Paris, qu'on nous propose; à l'époque de Rollin et de Gaullyer, les commençants avaient entre les mains les « Feuilles de Latinité »; les plus avancés, l'abrégé de Vossius; et les rhétoriciens, Vossius complet, ou Despautère, ou même Port-Royal[2]. Ces ouvrages manquaient sans doute de méthode; M. Bréal néanmoins ne trouve

1. — Voir le programme des classes du Lycée d'Halberstadt, cité par Mgr Dupanloup. — Seconde lettre sur la circulaire du Ministre de l'Instruction publique, p. 20.

2. Port-Royal, T. Lefèvre, Rollin surtout donne à ce propos les meilleurs conseils : « Il ne faut pas croire, dit-il, que la grammaire, qui a plus de solidité que d'éclat, et qui, par cette raison, paraît à de certaines personnes méprisable, soit indigne de ceux qui se trouvent dans les classes supérieures. »

pas que les manuels qui les ont remplacés vaillent mieux ; uniquement faits au point de vue du thème, ils ne peuvent plus servir à la fin qu'on se propose : une grammaire aujourd'hui doit être faite pour initier les élèves au génie de la langue et les faire entrer dans l'intelligence des auteurs ; elle doit avoir pour objet le latin lui-même, non la métamorphose du français en latin, et le travestissement du gallicisme ; elle doit être l'instrument de la traduction du Latin en français, c'est-à-dire de la version, et non du *Thème*.

Le Thème est le meilleur exercice, et le plus propre à contrôler la science grammaticale ; il sert à la fixer ; l'enfant ne sait bien que ce qu'il applique : une règle qu'il aura mise en pratique, lui restera gravée dans l'esprit plus sûrement que ne le feront mille exemples où il aura vu cette règle appliquée. Je voudrais que le Thème oral fût le conplément ordinaire de l'Explication, dès les premières classes ; en faisant retrouver le Latin d'un passage qui vient d'être traduit en français, le professeur pourra faire saisir à ses élèves le mécanisme de la phrase, et la syntaxe de la langue. Ainsi entendue, l'étude de la grammaire pourra devenir la logique des enfants. Le dirai-je pourtant, je ne crois pas que cette gymnastique, dont on vante les effets, porte tous les fruits qu'on semble en attendre ; je ne pense pas que cette étude, si habilement conduite qu'elle soit, leur donne ces notions de justesse qu'on espère en tirer, et les accoutume à se rendre compte d'une façon bien nette et de ce qu'ils

font, et de ce qu'ils disent; les écoliers doivent apprendre les règles, parce que sans elles, ils ne peuvent entrer dans la connaissance des auteurs; quant à la souplesse ou à la lucidité d'esprit que de cette étude même ils doivent retirer, je serais tenté de la contester; l'esprit d'observation et de réflexion n'est guère leur fait; et les phénomènes du langage qui nous paraissent les plus simples leur échappent, en dépit de leur curiosité naturelle. Je vois surtout dans l'étude des règles apprises par cœur, une bonne discipline pour la mémoire qu'elle contraint à l'effort; du reste cet apprentissage si pénible est le fondement de l'édifice, et l'on bâtit sur le sable si l'on prétend s'en passer. Ne dispensons donc pas les enfants de ce travail, qui est en somme moins rebutant pour eux qu'il ne le serait pour des personnes formées.

Croyons en Crevier, qui dit à ce propos : « Les enfants ont beaucoup de mémoire et raisonnent peu; de là il résulte qu'il est moins fastidieux pour eux d'apprendre par le simple jeu de la mémoire des choses sèches, et auxquelles le raisonnement a peu de part : ce qui est un vrai supplice pour les personnes accoutumées à faire usage de leur esprit ».

Ne craignons donc pas d'agir fortement sur la mémoire : « sans laquelle faculté, dit T. Lefèvre qui est bon juge en ces matières, je ne vois pas à quoi peuvent servir les études : c'est vouloir emplir le tonneau des Danaïdes. Ce que je dis de la mémoire, ajoute-t-il, je le dis de l'imagination; partant, il faut aider, fortifier, et perfectionner l'une et l'autre : c'est

à quoi surtout doit songer un bon maître. » Quintilien, et avant lui Cicéron, et après eux Nicole et Rollin ont insisté sur le développement légitime qu'il est bon de donner à cette faculté si précieuse, qui est chez l'enfant comme un sixième sens, et chez l'homme l'auxiliaire indispensable de toutes les facultés. Ainsi ne renonçons pas aux leçons qui fourniront aux élèves les meilleures formes, et comme des moules achevés où ils pourront jeter leurs pensées, quand le moment sera venu pour eux de composer soit en français, soit en latin. Il nous reste à déterminer maintenant la place que doivent occuper dans nos études les devoirs écrits; ici deux systèmes opposés se trouvent en présence : les uns, qui mettent en première ligne la lecture et l'explication des textes, veulent qu'on emploie presque exclusivement les heures de l'étude à des exercices de préparation, ou de traduction; les autres, qui persistent à voir dans la composition latine (prose ou vers), le comble de l'art du latiniste, et la fin dernière de notre enseignement, s'indignent qu'on songe à enlever aux vers, aux narrations et aux discours la plus belle part du temps qui leur était jadis consacré. Pour les premiers, les devoirs écrits ne sont que d'utiles accessoires, qu'il faut reléguer au second plan; pour les seconds, ils forment au contraire la partie capitale de nos études, l'instrument essentiel d'une éducation libérale, et doivent être maintenus au premier rang. Entre ces deux partis extrêmes, qu'il est impossible de concilier, l'hésitation est permise, et le choix périlleux;

mais ne pourrait-on pas, au risque d'être repoussé par tous les deux, s'attacher à suivre une voie moyenne, également éloignée de la hardiesse un peu téméraire des uns et de la prudence exagérée des autres? Sans doute, l'imitation plus ou moins heureuse de Cicéron ou de Virgile ne doit pas être le but de nos études, et le pastiche n'est plus ce que nous devons rechercher, puisqu'en dehors du collège nos élèves n'auront plus à parler, ni même à écrire en latin; néanmoins, devons-nous bannir tout exercice de style et tout genre de composition en latin? Mais sans ces exercices, l'intelligence même de la langue serait impossible, et la connaissance des auteurs superficielle ou illusoire. Pour les poètes par exemple, pour Virgile comment les élèves l'entendront-ils, s'il n'ont point le sentiment du rythme? et comment ce sentiment pourra-t-il se former chez eux, si on ne leur apprend pas à mesurer, à retourner des vers, et même à s'exercer sérieusement sur de courtes matières? Il faut donc qu'en Quatrième et en Troisième, les vers soient énergiquement maintenus; plus tard, ils deviendront, si l'on veut, facultatifs. L'utilité du discours, en soi, n'est pas moins évidente; et l'on ne peut soutenir que ce soit un exercice stérile, que celui qui demande à l'élève tant d'efforts de différente nature, qui met en jeu toutes les ressources de son esprit, qui fait un appel incessant à toutes ses facultés, et provoque en tant de manières son imagination, son goût, et sa mémoire. Ces exercices dit-on, prennent des heures qu'on devrait réserver à l'interpréta-

tion, à l'analyse, à la méditation des auteurs? et qui empêche donc que cette lecture même des anciens ne soit le fond indispensable de tous les devoirs! Au lieu de ces narrations banales qui défraient la Seconde, pourquoi ne pas donner à résumer en latin quelques pages de Tite-Live? Quel obstacle y a-t-il à ce que les Rhétoriciens s'exercent à recomposer une harangue de Démosthène, en faisant rentrer dans un cadre nécessairement plus restreint les principaux arguments de l'orateur? Ces artifices légitimes donneront un caractère moins ambitieux et plus pratique à des exercices qu'il faut à tout prix préserver de l'enflure vide et creuse, et d'autre part, ils ramèneront les élèves à ces écrivains qu'on nous reproche de leur laisser ignorer, ou de ne leur faire connaître que par fragments dans des recueils qui ne gardent rien de la personnalité d'un auteur, rien de son génie. Ce n'est pas vivre en effet dans l'intimité des grands esprits de Rome et d'Athènes, a-t-on dit, que de mâchonner, pendant dix mois par petites bouchées un traité de Xénophon, un chant de l'*Énéide*, une tragédie de Sophocle. « Des morceaux isolés pouvaient suffire, quand l'on se réduisait à faire sur un auteur un travail de style, mais pour qu'une œuvre devienne vivante, il faut qu'on puisse l'étudier dans son ensemble. En cela du moins imitons les Collèges anglais, et les Gymnases allemands, où l'on fait lire aux élèves, en une seule année, des discours entiers de Cicéron et de Démosthène; ils écouteront volontiers ces explications rapides qui leur feront con-

naître un ouvrage complet, quand elles seront animées par un sentiment vif et vrai de l'histoire ; et l'on pourra ainsi arriver à reconquérir leur attention. » Rien n'est plus juste ; mais il faut à tout prix que ces explications rapides ne dispensent pas d'une *traduction exacte*, et ne s'affranchissent point d'une *préparation sérieuse* ; il faut éviter de tomber dans l'*à peu près*. Or, comment concilier l'explication approfondie des textes avec l'utilité de les étudier dans de vastes proportions? La méthode la plus praticable ici est celle que recommande M. Robiou : elle consiste à ne donner à préparer pour chaque classe qu'un passage assez court, dont on exige à tous les points de vue une étude approfondie ; puis le professeur explique à la suite un passage beaucoup plus développé, en faisant partir de là l'explication pour la classe suivante. Quant à la tyrannie uniforme qui consiste à adopter depuis la Sixième jusqu'à la Rhétorique le même procédé, l'invariable mot à mot suivi de l'inévitable *bon français*, elle n'est plus celle qui convient à ce régime ; et M. Bréal, après en avoir fait justice, nous trace la meilleure voie à suivre pour la remplacer. En ceci du reste les professeurs ne manquent pas de guides pour les éclairer ; M. Egger a depuis longtemps écrit comment et en quel sens nous pouvions rajeunir nos méthodes d'explication, et donner à l'interprétation des textes anciens un caractère à la fois plus savant et plus pratique ; il demande que nous soyons plus grammairiens, c'est-à-dire plus capables d'indiquer les rapports qui unissent le français au

grec et au latin, plus historiens, c'est-à-dire mieux préparés à faire sortir de l'étude des grands écrivains ces leçons de bon sens, de sagesse et de conduite politique, dont l'antiquité nous est si prodigue; et enfin plus antiquaires : ce qui nous attachera davantage à des auteurs que nous connaîtrons mieux, et que par cela même nous serons plus en état de faire lire avec fruit. M. Benoist revient sur cette saine pédagogie; et M. Boissier, après avoir montré comment Rollin lui-même en est le premier promoteur, après avoir défini le caractère de l'explication et de la lecture des auteurs au XVIIe siècle, nous indique en quel sens doit être modifiée aujourd'hui cette partie de notre enseignement, si elle veut être réellement efficace. « Demandons, dit-il, autre chose que des leçons de goût à des gens qui peuvent nous donner mieux ; nous ne formons plus aujourd'hui nos élèves pour un monde où les agréables loisirs, et les entretiens charmants, sont le passe-temps de la vie; c'est une mêlée active et bruyante qui va recevoir nos jeunes gens au sortir du collège.... Montrons leur donc, à la lumière de l'histoire, que ces grands hommes qui nous faisaient l'effet de purs esprits littéraires ont traversé des époques troublées, comme la nôtre, qu'ils ont été mêlés aux agitations du monde, et qu'ils en ont souffert. L'orage ne les a pas épargnées, ces âmes qui paraissent d'abord si sereines, et elles portent chacune au cœur la blessure de la vie. Sachons la découvrir et la faire voir, retrouvons l'homme dans l'écrivain, replaçons-le, autant qu'il se peut, dans son

milieu et parmi les événements qui le font comprendre.[1] »

C'est là en effet le meilleur moyen de chasser l'ennui de nos classes, et de rendre la vie à ces auteurs aujourd'hui si peu lus, et sitôt oubliés; mais en dépit de l'attrait que peut prendre un pareil enseignement, malgré la répartition la plus logique des matières, il faut quelque chose de plus efficace, pour obtenir du travail, et un travail fécond de la part des élèves. Le Baccalauréat est aujourd'hui le seul contrôle de nos études; certes, les connaissances qu'il exige demanderaient un savoir encyclopépique, et l'intelligence d'un Pic de le Mirandole aurait peine à y suffire. Sous la pression du programme, les élèves de Rhétorique et de Philosophie font des efforts méritoires, mais stériles : on peut même dire que leur travail provient d'une surexcitation presque maladive, fâcheuse pour leur intelligence. Des examens annuels à la fin de toutes les classes, et sur toutes les parties de l'enseignement, sont les seules épreuves vraiment utiles, parce qu'elles tiennent les élèves en haleine; il faudrait notamment qu'au sortir des classes de grammaire, il y eût un examen sérieux, avec des compositions écrites, qu'on peut déterminer d'après le programme de la Quatrième. Deux ans après, c'est-à-dire au moment de l'entrée en Rhétorique, une autre épreuve du même genre se présenterait, étant, comme l'autre, la condition absolument indispensable pour

1. *Revue des Deux Mondes*, t. LXXXII, p. 930, 15 août 1869.

l'admission dans la classe à laquelle le candidat se présente. Enfin l'examen final, débarrassé de toutes les connaissances précédemment exigées et constatées pour les deux autres diplômes, aurait à peu près le même objet qu'aujourd'hui.

Peut-être ces mesures, que propose M. Robiou, ne semblent-elles pas immédiatement applicables; elles indiquent au moins qu'il y a quelque chose à faire, et elles montrent de quel côté il faut chercher un remède à cet état de langueur et de dépérissement, dont les études classiques sont atteintes.

Ce qui nous rassure d'ailleurs sur l'avenir de notre enseignement, c'est l'ardeur avec laquelle les questions pédagogiques ont été discutées dans ces derniers temps. La Circulaire du Ministre de l'Instruction publique, excessive en quelques parties, n'est pas restée sans réplique : elle a soulevé de nombreux débats, et ces débats eux-mêmes éclairent bien des points qui étaient restés dans l'ombre, précisent ce qui était vague, démêlent ce qui était confus. Les hommes les plus autorisés, qui, en général, n'avaient pas attendu les tristes leçons de l'expérience, et les rudes épreuves que nous avons traversées, pour nous avertir, nous donnent chaque jour les meilleurs conseils sur ces matières. Si les innovations tentées pour rajeunir notre système d'éducation, et pour lui donner un caractère plus pratique, sans qu'il soit moins élevé, ont rencontré des critiques passionnés, elles comptent aussi des défenseurs : MM. G. Boissier, Bersot, P. Janet, Théry, Deltour, ont publié soit dans des

articles de la *Revue des Deux Mondes*, soit dans diverses brochures, des études qui seront pour la France le fonds d'une bonne Pédagogie. L'Académie des Sciences morales et politiques a consacré une partie de ses séances à ces hautes questions : remise en de telles mains l'éducation française ne peut pas dépérir ; qu'elle se garde seulement de renier en tout son passé pour faire la place plus large au présent ; qu'elle s'applique, comme l'Angleterre, dont on peut en cela louer la sagesse, à faire disparaître ce qui est mal, sans détruire ce qui est bien ; qu'elle n'oublie pas ces paroles du vénérable doyen de la Sorbonne :

« Les études classiques sont une merveilleuse préparation aux éducations spéciales qui nous attendent tous en entrant dans le monde. Ainsi l'entendaient nos pères, dont nous sommes trop portés aujourd'hui à suspecter le sens commun, lorsque, par un excès blâmable sans doute, ils faisaient de l'antiquité l'objet unique de l'enseignement ; ne les imitons pas dans cette prédilection exclusive, mais aussi, par un autre excès, ne rejetons point légèrement ce qui, durant des siècles, a doté notre pays d'une si grande quantité d'hommes distingués en tout genre ! Ce que nous pouvons espérer de mieux dans la perfection de nos systèmes et de nos méthodes d'éducation, c'est d'égaler un jour cette fécondité, cette richesse de résultats. »

Enfin, pour revenir une dernière fois au passé, qui fait l'objet de cette étude, souhaitons que l'Université de France prenne la même devise que l'an-

cienne Université de Paris, en déclarant « qu'elle est aussi ennemie de cette obstination aveugle qui soutient sans raisonner tout ce qui est ancien, que de cet esprit de nouveauté qui ne cherche qu'à renverser l'édifice élevé par nos pères, mais qui est plus hardi à détruire qu'heureux à édifier[1]. »

1. Extrait du Rapport du Président Rolland, déjà cité.

APPENDICE

I

Parmi les vitraux qui décorent la Bibliothèque de Strasbourg, il en est un, aux armes de cette ville, qui se rapporte à l'état des études au XVIe siècle, et qui porte la date de 1589; M. Vallet de Viriville nous en donne la reproduction suivante dans son *Histoire de l'Instruction publique* (p. 204) :

« La Science ou l'Instruction est représentée sous l'emblème d'une forteresse, *Arx Palladis*, dont les jeunes écoliers doivent progressivement s'efforcer de conquérir la possession. Une double enceinte, où se tiennent, les uns au-dessus des autres, les Bacheliers (Baccalarii), puis les Maîtres (Magistri), semble défendre l'accès de la citadelle. Les assaillants ont à franchir successivement 7 degrés correspondant aux 7 divisions classiques : Grammatica, Dialectica, Rhetorica, Sphærica, Ethica, Physica, Mathematica. Ils parviendront ainsi jusqu'au dernier terme des études littéraires, c'est-à-dire la Théologie, qui, grâce à une combinaison de symboles, plus poétique que chrétienne, se voit personnifiée sous les traits de Minerve. »

II

Liste des Collèges de Paris en 1600, avec la date de leur fondation.

COLLÈGES DE L'UNIVERSITÉ [1].

	Collège d'Arras	1302
	— d'Autun	1341
	— de Bayeux	1308
	— de Presles-Beauveais	1322
	— de Boissy	1358
	— de Boncourt	1353
	— des Bons-Enfants-Saint-Victor	1248
	— de Bourgogne	1331
	— de Calvi	1271
	— de Cambrai	1348
*	— du Cardinal-Lemoine	1302
	— des Cholets	1295
	— de Coquerel	1463
	— de Cornouailles	1317
	— de Dainville	1380
	— des 18 ou de N.-D.	1180
	— des Écossais	1323
	— de Fortet	1391
*	— des Grassins	1569
*	— d'Harcourt	1280
	Collège d'Hubant	1339
	— de Justice	1354
	— de Laon	1313
*	— de Lisieux	1336
	— des Lombards	1334
	— de Maître Gervais	1370
	— du Mans	1526
*	— de la Marche	1423
	— de Marmoutiers	1329
	— de Mignon	1343
*	— de Montaigu	1314
	— de Narbonne	1317
*	— de Navarre	1304
*	— du Plessis	1322
	— de Reims	1412
	— de Saint-Michel	1348
	— de Sainte-Barbe	1556
	— de Séez	1427
	— de Sorbonne	1256
	— de Tournai	1292
	— de Tours	1333
	— de Tréguier	1325
	— du Trésorier	1268

Quelques uns de ces Collèges disparurent dans le XVIIe siècle : ceux de Mignon, de Tréguier, de Coquerel, de Calvi, des Dix-Huit, de Boncourt, de Tournai, de Marmoutiers, du Mans.

(Extrait de l'*Histoire de l'Université de Paris*, par C. Jourdain, Chapitre II, p. 38, n. 4.)

1. Les Collèges de plein exercice sont indiqués par un *.

COLLÈGES DES COMMUNAUTÉS RELIGIEUSES.

Collège des Bernardins..	1244	Collège des Cordeliers...	1230
— des Blancs-Manteaux.....	1297	— des Jacobins....	1221
— des Carmes.....	1259	— de la Merci.....	1515
— de Cluny.....	1269	— de Prémontré...	1252
		— de Clermont....	1564

III

Heures de classe et jours de Vacances.

Les élèves avaient 5 heures de classe : de 8 heures à 10 heures, de 12 heures à 1 heure, de 3 heures à 5 heures. Les Philosophes avaient une heure de plus, le matin, de 6 heures à 7 heures.

Les classes vaquaient aux fêtes suivantes : Janvier : Circoncision, Sainte Geneviève, Epiphanie. — Février : Purification, Saint Mathias. — Mars : Annonciation. — Avril : Saint Marc. — Mai : Saint Philippe et Saint Jacques, Translation de Saint Nicolas. — Juin : Saint Barnabé, Nativité de Saint Jean-Baptiste, Saint Pierre et Saint Paul. — Juillet : Sainte Marie-Madeleine, Saint Jacques le Majeur, Sainte Anne. — Août : Saint Laurent, Assomption, Saint Barthélemy. — Septembre : Nativité de la Vierge, Exaltation, Saint Mathieu et Saint Michel. — Octobre : Saint Denis, Saint Luc, Saint Simon. — Novembre : Toussaint, les Morts, Saint Marcel, Saint Martin, Sainte Catherine, Saint André. — Décembre : Saint Nicolas, Conception, Saint Thomas, Noël, Saint Etienne, Saint Jean, Saints Innocents.

Les récréations ne sont pas indiquées. Les grandes vacances commençaient le 31 août pour les Logiciens, le 7 septembre pour les Rhétoriciens; le 14 pour les autres. La rentrée avait lieu le 1er octobre.

(Extrait de l'*Histoire de l'Université de Paris*, par C. Jourdain, p. 17).

IV

Une lettre de Mazarin.

L'on m'a dit que mon nepveu doit composer l'un de ces jours pour le prix de la classe. Je désire que vous le voyiez de ma part, et que vous luy disiez que je veux être informé de la manière qu'il en usera, et mesme que je veux voir son thème, et que, s'il fait bien, je luy donneray des marques de ma satisfaction. Il me semble qu'il sort trop souvent du collège, et que lui-même s'en devrait excuser, quand on le convie de sortir, sachant que je n'y prends pas plaisir, et que ce n'est pas son bien. Quand viendra le temps des vacances, je veux qu'il aille avec les enfants de M. Tillier (Le Tellier) dans la conversation desquels assurément il profitera beaucoup, et je m'assure que M. Le Tellier le traitera comme s'il était son tresième (troisième) enfant; enfin s'il travaillera pour être honneste homme, je feray sa fortune; sinon je ne m'en mesleray pas.

Le Cardinal MAZARIN.

A Stenay, 15 Juillet 1657.

(Rathery, *Journal de l'Instruction publique.*)

V

Les Vers latins chez les Jésuites.

La fameuse pièce qui valut à Santeuil tant d'éloge de ses maîtres, donne une idée des sujets de Vers latins traités dans ces réunions : « Bullæ metamorphosis, seu Lacrymæ Phyllidis in bullam primo, deinde in sidus conversæ, Carmen heroicum Santolii ». (Paris, Gourmer, 1653.)

« Phyllis pleurait : l'Amour recueille ses larmes, et y mêlant une liqueur enchantée, se met à souffler des bulles. Iris voit avec dépit ses couleurs transportées sur ces globes légers; elle s'efforce de les crever, mais l'Amour les protège

de ses ailes. Vénus intervient pour expliquer à Iris par une démonstration de physique expérimentale, que ce n'est là qu'un jeu; pendant qu'elle parle, l'Amour pousse dans les airs une bulle plus éclatante, qui est changée en astre. » Le père Cossart avait fort apprécié les vers de Santeuil, qui nous dit :

« Addiderant animos, dum laudant multa, magistri. »

(J. Quicherat, *Histoire de Sainte-Barbe*, t. II, p. 156.)

« Les Jésuites avaient élevé une sorte de Parnasse moderne, en regard de l'ancien : les Pères Cossart, Crinitus, Commire, Doissin, Mambrun, Le Brun, Ducerceau (qui chanta la défaite du solécisme), Masenius, Victorius, Barclaius, Savastanus, et surtout les Pères Rapin, La Rue, Vanière, Desbillons, surent faire résonner d'accords nouveaux la lire de Virgile et d'Horace. La muse antique s'étonna de célébrer les vertus du café, les parfums du thé, la saveur pétillante du champagne, le bouquet pénétrant du bourgogne. Le Canal du Languedoc franchit en majestueux hexamètres l'espace qui sépare les deux mers : les eaux de Saint-Cloud bondirent en strophes alcaïques. Avec les Harpies de Virgile et quelques autres bribes savantes empruntées à la description de l'Etna ou à celle des Enfers, on obtint une Tentation de Saint Antoine. Ces mêmes enfers combinés avec l'horrible festin de Polyphème donnèrent le comte Ugolin. Que n'a-t-on pas fait chanter au cygne de Mantoue, depuis l'alchimie et la machine électrique jusqu'à la gazette :

« Gazetam dixere homines..... »

(Ch. Hanriot, brochure sur l'*Enseignement secondaire*, Troyes, 1873.)

VI

Traités de Rhétorique des Jésuites.

La Rhétorique fait le fond d'une multitude d'ouvrages chez les Jésuites : un des plus fameux est le « *Theatrum*

Rhetoricum » du P. Cresol, « l'auteur le plus poli de toute la Société ».

Les noms de Farnabe, de Caussin, du P. Pommey, de Du Cygne, du P. Rapin, se lisent sur beaucoup de Traités, qui sont loin d'avoir tous la même valeur. Je cite les plus connus : « Palatium Eloquentiæ », du P. Lepelletier (10 livres) ; « Palæstra oratoria », du père Masène (1659) ; « Rhétorique », de Du Cygne (1660).

Le « Novus rhetoricæ candidatus, altero se candidior, comptiorque, non Aphthonii solum progymnasta ornatius concinnata, sed Tullianæ etiam Rhetoricæ præcepta clarius explicata repræsentans studiosis eloquentiæ candidatis, (Lugduni 1668) », par Pomey.

« Les champs de l'éloquence (Campi eloquentiæ), l'Art de faire le miel oratoire, ou la Ruche de l'orateur », et d'autres encore paraissent justifier l'opinion de God. Hermant.

Le « Palais de l'Eloquence » surtout, offre des divisions bien prétentieuses :

Livre Ier. Le Vestibule de l'éloquence (exposition).
Livre II. Le Trésor (invention).
Livre III. L'Autel (preuves, serments, etc.).
Livre IV. L'Arsenal (arguments).
Livre V. Le Théâtre (disposition).
Livre VI. Le Triomphe (les mœurs).
Livre VII. Le Ciel (figures : étoiles du style).
Livre VIII. Le Temple (genre démonstratif).
Livre IX. Le Trône (genre délibératif).
Livre X. Le Tribunal (genre judiciaire).

VIII

Bibliotheca Claromontana.

Sancta domus, quæ me studio complexa parentis
Fovisti gremio tenerum, senosque per annos
Quæ menti prosint æternum alimenta dedisti,

Quas ego pro tanto referam tibi munere grates!
Non equidem decus omne tuum celebrare, nec omnem
Est animus clarum versu describere montem.
. . . . . sufficit amplæ
Pars nobis extrema domus, quæ condita servat
Innumeros, jucunda oti solatia, libros, . . .
. . . . . .
. . . Post hos te, *Maldonate*, videmus,
Cui nulla in sacris arcana impervia libris;
Et te doctrina clarum eloquioque potentem
Augeri, si qua est dicendi copia; nec non
Doctorum ornator *Ducæus Fronto* Pelasgum
Insequitur, cui tu tantum, Chrysostome, debes;
Nec *Salianus* abest, quique antiquissima sancto
Christiadum excussit studio monumenta priorum
Sirmundus, nulli scribendi laude secundus.
Cresoli deinde ora vides, quo doctior alter
Non fuit, excepta sapientis mente *Petavi*.
. . . . . .
Tu super unus eras calamo, *Caussine*, diserto
Aulam qui faceres, dictu mirabile, *sanctam*.
Salve autem sapiens custos et summe magister
Cossarti [1], nec nostra time te carmina laudent;
Audeat hoc, tibi qui similis reperitur in orbe
Sublimes apto sermone expromere sensus,
Si quis erit.

Cette pièce de vers a été composée par l'abbé Fleury, vers 1670.

VIII

Vers grecs en l'honneur de N. Mercier.

La petite pièce suivante (adressée à N. Mercier), qui figure en tête du « De officiis scholasticorum » nous donne un échantillon des vers grecs, qui se faisaient au collège de

1. Le Père Cossart était bibliothécaire.

Navarre, en Rhétorique en 1657; nos rhétoriciens seraient fort en peine d'en composer de pareils :

ΜΕΡΚΕΡΕ, τῶν χαρίτων γόνε, καὶ στόμα φαίδιμον, οὗ γῆ
Θαυμάζει γλυκερούς παγγενέτειρα λόγους,
Ὡς περὶ τῶν ἠθῶν σοῦ βέβλεφε βίβλον ἀρίστην,
Μνημοσύνης ἔλεγεν τοῦτο Ναβάρρα Κόραις·
Νῦν δότε Θεσπέσιαι ῥόδα, νῦν δότε λείρια Μοῦσαι
Ἔνδοξόν τε κρότον, τηλέπορόν τε μέλος·
ΜΕΡΚΕΡΟΝ αἰνεῖσθαι πολὺ δεῖ γραφθέντα παρ'ἀυτοῦ
Ὑμῶν αὐξάνει βίβλια καλὰ κλέος.

Les Jésuites faisaient aussi composer des vers grecs à leurs élèves; M. Fierville, censeur des études au Lycée de Coutances, possède la mention d'un prix de vers grecs, ainsi libellée : « Ego infra scriptus, in regio Borbonio Societatis Jesu collegio celeberrimæ academiæ Cadomensis studiorum præfectus, testor ingenuum adolescentem, J. A. Joubert, secundum scriptæ orationis græcæ præmium consecutum fuisse, die 4° mensis Augusti, anno Domini, 1746 ».

« Ch. PONCET, Societat. Jesu. »

La bibliothèque du grand séminaire de Coutances possède également un Isocrate (Isocratis orationes et epistolæ) qui contient une étiquette signée de Cl. Noirel, préfet des études au collège des Jésuites de Caen, attestant que Rodolphe Le Pileur a obtenu le 1er prix, « scriptionis græcæ », le 5 août 1614.

IX

Extrait de l' « Arrêt burlesque » de François Bernier.

REQUÊTE A NOS SEIGNEURS DU MONT-PARNASSE.

« Supplient humblement les maîtres ès arts, Professeurs et Régents de l'Université de Stagyre; disant qu'il est de notoriété publique que c'est le sublime et incomparable Aristote qui est sans conteste le premier fondateur des quatre éléments, etc., etc.... Qu'il a établi une si belle subor-

dination entre toutes les choses naturelles, qu'il a mérité tout seul d'être reconnu pour le Génie de la Nature, le Prince des Philosophes et l'Oracle de l'Université. Et quoique pendant plusieurs siècles il ait été maintenu d'un commun consentement dans une paisible possession de tous ces droits, et qu'il y ait lieu de prescription contre tous les prétendants au contraire; néanmoins, depuis quelques années en ça, deux particulières nommées la Raison et l'Expérience se sont liguées ensemble pour lui disputer le rang qui lui appartient avec tant de justice.....; et pour parvenir plus adroitement à leurs fins, ont excité certains esprits factieux, qui, sous les noms de Cartésiens, Malbranchistes, Pourchotistes et Gassendistes ont commencé de secouer le joug du seigneur Aristote..... Ce considéré, nos Seigneurs, il vous plaise ordonner :

Qu'on délivrera au plus tôt Saturne du cerceau où M. Hugens le tient très injustement emprisonné depuis plusieurs années, son écrou rayé et biffé, et condamné ledit sieur à cinq cents livres de dommages et intérêts.

. . . . . .

Que le Soleil se débarbouillera bien le visage et ne paraîtra plus en public avec ses vilaines taches, qui sont des signes de corruption, et qui vont à la destruction de la quintessence céleste d'Aristote....

Que les mathématiciens rompront toutes leurs lunettes comme fausses et trompeuses inventions.....

Que M. Denis sera tenu et obligé de faire réparer incessamment à ses frais et dépens, toutes les brèches et crevasses qu'il a faites à la voûte des Cieux, pour y donner passage aux dernières comètes, qui parurent en 1654 et en 1665, et que les sieurs Petit, Auzout et Cassini, qui les virent alors de leurs guérites se promener nuitamment au-dessus de la lune et du soleil, sans y former opposition quelconque, seront déclarés complices de l'attentat qui a été fait en ce cas à l'autorité du vénérable Aristote qui les avait placées au-dessous de la Lune, avec très-expresses défenses de passer outre.

Que le feu élémentaire ne sera plus imaginaire, et qu'il

sera honorablement rétabli en son lieu et place dans le concave de la Lune.

Que l'air sera reconnu de nouveau plus léger qu'une plume et qu'on rompra tous les tuyaux de verre de MM. Pascal, Roberval et autres qui le rendent pesant, et qui attentent aux intérêts du Plein, partie adverse du Vide.

. . . . . .

Que la terre se reposera, et que le soleil tournera pour elle, sur peine d'excommunication.

. . . . . .

Que les accidents seront de nouveau reconnus, non pas en qualité d'êtres absolus et impérieux, mais pour jolies petites entités.

Qu'on rappellera au plus tôt tous les êtres de raison qui s'étaient réfugiés en Hibernie, et qu'ils seront rétablis dans tous leurs biens en notre bonne Université.

. . . . . .

Que Gassendi, Descartes, Rohault, Malbranche, Pourchot, Denis, Cordemoy, de Launay, et leurs adhérents seront conduits à Athènes, et condamnés à y faire amende honorable devant toute la Grèce, pour avoir composé des libelles diffamatoires et injurieux à la mémoire du défunt seigneur Aristote, jadis précepteur d'Alexandre le Grand, roi de Macédoine, et en mille livres d'amende, applicable moitié au receveur, et l'autre moitié aux réparations des Collèges ruinés de notre Université.

Que Gassendi sera lui seul condamné en pareille somme de dix milles, pour avoir osé afficher ces placards séditieux :

[merint.
Quod immerito Aristotelei libertatem philosophandi sibi ade-
[præferenda.
Quod rationes nullæ sint quibus secta Aristotelis videatur
Quod maxima sit incertitudo librorum doctrinæque Aristotelis.
Quod apud Aristotelem innumera deficiant.
Quod apud Aristotelem innumera superfluant.
Quod apud Aristotelem innumera fallant.
Quod apud Aristotelem innumera contradicant.

. . . . . .

Enfin pour ôter tout sujet de contestation entre les parties, qu'il soit ordonné qu'on continuera toujours de raisonner aveuglément en matière philosophique; que la seule autorité d'Aristote, fondée sur un titre de prescription qu'il s'est acquis depuis tant d'années, prévaudra à la Raison et à l'Expérience; et qu'à l'avenir, on ne prétendra plus sottement et impertinemment, comme l'on fait (sauf la révérence de la Cour), à de nouvelles découvertes qui ne soient pas dans Aristote.

A peine de... tous dépens, dommages et intérêts.

Suit la teneur de l'Arrêt.

Menagiana, tome IV, p. 271-277.

X

Division des heures de Travail proposée par Arnauld dans son plan d'Études.

(10 h. par j. : 5 h. de classe et 5 h. d'étude.)

En Sixième.

LE MATIN		LE SOIR	
Explication de Turcellin.	1 h.	Explications de Phèdre.	1 h.
Gr. latine et française (lecture et explication).	1/2 h.	Énigmes de Lubérius ..	1/4 h.
Petites histoires : interrogations.....	1/4 h.	Grammaire	1/2 h.
Lecture française de Josèphe	1/2 h.	Interrogations et lecture en français.....	1/2 h.

On peut dans chaque classe obliger les écoliers à lire en particulier les figures de la Bible, pour en rendre compte les jours marqués par le Régent.

En Cinquième.

LE MATIN		LE SOIR	
C. Nepos et Q. Curce alternat	1 h.	Térence	1 h.
Endroits choisis de Cicéron	1/2 h.	Épigrammes	1/4 h.
Examen des traductions écrites	1/2 h.	Répétition de la grammaire	1/2 h.
Petites histoires et principes de géographie	1/4 h.	Petites histoires	1/4 h.

Auteurs particuliers à cette classe : Florus, Eutrope, Justin, Hérodien traduit par A. Politien.

En Quatrième.

LE MATIN		LE SOIR	
T.-Live (2e décade)	1 h.	Salluste	1 h.
Cicéron : livres choisis	1/4 h.	Énéide (Lib. 2, 4, 6)	1/2 h.
Examen des traductions	1/2 h.	Grammaire grecque	1/4 h.
Petites histoires et géographie	1/2 h.	Histoire et géographie qu'on doit faire marcher de compagnie dans la suite des classes	1/2 h.

Auteurs particuliers : T.-Live, César.

En Troisième.

LE MATIN		LE SOIR	
Tacite	1 h.	Horace (sat. et ép.)	1 h.
Harangues choisies	1/2 h.	Virgile (morceaux choisis)	1/2 h.
Examen des compositions	1/2 h.	Évang. s. St-Luc / Dialog. de Lucien / Ésope alternat.	1/2 h.
Histoire	1/4 h.	Histoire et géographie	1/4 h.

Auteurs particuliers : Suétone, Ovide, *de Ponto*, Juvénal : Sat. 7, 8, 10, 13, 15.

En Seconde.

Cette classe doit être particulièrement appliquée à la langue grecque.

LE MATIN		LE SOIR	
Hérodien.....	1 h.	Plutarque (Vies).....	1 h.
Panég. de Pline.....	1/4 h.	Lucien.....	1/2 h.
Examen des composit.	1/2 h.	Homère.....	1/2 h.
Histoire.....	1/2 h.	Histoire.....	1/4 h.

Auteurs particuliers : Hérodote, Thucydide, Xénophon.

En Rhétorique.

LE MATIN		LE SOIR	
Suarès et alternativ. Aristote et Quintilien, en passant des uns et des autres plusieurs choses.....	1 h.	Morale de Plutarque, Sénèque le philosophe.	1 h.
Examen des compositions.....	3/4 h.	Lectures choisies des poètes nouveaux.....	1/4 h.
Histoire.....	1/2 h.	Sophocle et Euripide altern.....	1/2 h.
		Histoire.....	1/2 h.

Auteurs particuliers : Pline le naturaliste, Ælian, Les Oraisons de Cicéron, Démosthène, Isocrate, etc.

Il faut remarquer que dans les trois premières classes inférieures on s'arrête aux mots plus qu'aux pensées, et dans les autres tout le contraire.

(Arnauld, *Œuvres complètes*, T. XLI, p. 93.)

XI

La journée d'un élève du Collège de Clermont en 1769.

Lever à 5 heures 1/2. — A 6 heures, étude employée à apprendre l'écriture sainte jusqu'à 7 heures 3/4. — Classe de 8 heures 1/4 à 10 heures 1/2. — Messe et étude jusqu'à midi. — Étude de 1 heure à 2 heures. — Classe de 2 heures 1/4 à 4 heures. — Étude de 5 heures à 6 heures. — Conférence de 6 heures à 7 heures, pour les Philosophes.

— Étude de 7 heures à 8 heures. — Souper et récréation jusqu'à 9 heures.

(Règlement pour les internes, concernant les études dans la Faculté des Arts, Paris, Simon, 1769.)

La journée d'un élève du Lycée Louis-le-Grand en 1874.

Lever à 5 heures 1/2. — Étude de 6 heures à 7 heures 1/2. — Classe de 8 heures à 10 heures. — Étude de 10 heures à midi. — Conférence religieuse. — Différents exercices. — Récréation de midi à 1 heure 1/2. — Étude de 1 heure 1/2 à 2 heures 1/2. — Classe de 2 heures 1/2 à 4 heures 1/2. — Récréation de 4 heures 1/2 à 5 heures. — Étude de 5 heures à 8 heures. — Veillée de 8 heures 1/2 à 9 heures 1/2.

XII

Tableau par ordre de force des Collèges de Paris avant 1789.

Le Plessis, Harcourt, Grassins, Dormant-Beauvais, Louis-le-Grand, Mazarin, Lizieux, Navarre, Montaigu, La Marche, Cardinal-Lemoine.

XIII

Une amplification d'un vétéran de Rhétorique en 1736.

De severitatis et clementiæ diversis laudibus judicium ad utriusque præcones.

Quid tanquam diversas ac propemodum inimicas diversis prosequimini laudibus illas virtutes, quæ sorores sibi invicem amicissimæ mutua sese fovere concordia, mutuo se perficere auxilio debent? Credite mihi, illud discrimen quod severitatem et clementiam certis in perpetuum dissociare legibus videtur, si naturam potius quam speciem intueri rerum velimus, nullum est. Illæ virtutes quas impla-

cabili semper pugnare inter se dissidio crederemus, non solum non laudari, sed ne stare quidem sine sese invicem possunt; imo quæ firmo conjunctæ societatis vinculo, admiratione simul et amore sui percellunt omnium animos, si solæ et a se invicem separatæ appareant, hinc jam non virtutes sed vitia existent, non admirationem hominum, sed indignationem, non amorem sed odium excitabunt; quum clementia in contemptam animi dissolutionem et omnia tolerantem ignaviam, quum severitas in execrandam crudelitatem degeneratura sit. At vero justa et laudabilis misericordia a severitate vim quamdam et mares animos, severitas a clementia lenitatem et amabilem morum mansuetudinem mutuatur. Hanc illa nimis pronam ad ignavam mollitiem vivido virtutis robore excitat, hæc illam surdis et inexorabilibus nimis innitentem legibus leni humanitatis sensu emollit et temperat. Quin etiam (dicendum enim quod res est) si harum utriusque causas, si naturam, si ad quem perducuntur finem penitus introspexerimus, non duœ virtutes esse videbuntur, at potius una ex duabus conflata. Ut apertius loquamur, quid aliud sunt severitas et clementia nisi idem æquitatis et boni communis amor qui, prout opus, varius, modo pœnas modo veniam exercet, modo sontes metu supplicii deterret a scelere, modo spe incolumitatis et veniæ ad sanam vivendi normam reducit? Eadem hæc virtus, fausta societate, utramque illam virtutem complectitur quæ, omnibus remotis affectibus fallacibus semper judiciorum nostrorum auctoribus, seu ignoscere seu punire necesse sit, solas veræ rationis voces audit, solo publicæ utilitatis amore ducitur, in perniciosos reipublicæ cives invita pro imperio sæviens, alias, dum spes aliqua subest, cum dignitate parcens, et, uno verbo dicam, in severitate justam indulgentiam, in clementia severitatis semper colorem retinens.

Cette pièce fait partie d'une collection de devoirs composés en 1736 par Nicolas Moreau, vétéran de Rhétorique au collège de Beauvais, élève de Crevier. Elle a été envoyée à la *Revue de l'Instruction publique* (7 novembre 1867), par M. Ferté, chef d'institution à Paris.

OUVRAGES CONSULTÉS

Histoire et Enseignement de Université.

EGASSE DU BOULAY. — Historia Universitatis Parisiensis. — Parisiis, 1665-1670, 6 vol. in-f°.

CREVIER. — Histoire de l'Université de Paris, depuis son origine jusqu'en l'année 1602. — Paris, 1761, 7 vol. in-12.

J. LAUNOY. — Regii Navarræ Gymnasii Parisiensis historia. — Allobrogum Coloniæ, 1721, 1 vol. in-4.

ROLLAND. — Recueil de plusieurs ouvrages du président Rolland. — Paris, 1783, 1 vol. in-4.

C. JOURDAIN. — Histoire de l'Université de Paris au XVIIe et au XVIIIe siècle. — Paris, 1862, 1 vol. in-f°.

VALLET DE VIRIVILLE. — Histoire de l'Instruction publique en Europe, et principalement en France, depuis le Christianisme jusqu'à nos jours. — Paris, 1849, 1 vol. in-4.

E. DUBARLE. — Histoire de l'Université depuis son origine jusqu'à nos jours. — Paris, 1829, 2 vol. in-8.

C. THUROT. — De l'organisation de l'enseignement dans l'Université de Paris au moyen âge. — Paris, 1850, 1 vol. in-8.

A.-F. THÉRY. — Histoire de l'Éducation en France depuis le Christianisme jusqu'à nos jours. — Paris, 1858, 2 vol. in-8.

J. QUICHERAT. — Histoire du Collège de Ste-Barbe. — Paris, 1860-1864, 3 vol. in-8.

Traités particuliers.

Opuscules d'Ed. Richer : — Apologia pro S. Consulto adversus scholæ Lexoveæ paranomum. — De optimo Academiæ statu. — Lutetiæ, 1603, 1 vol. in-12.

Vie d'Ed. Richer, par Baillet. — Amsterdam, 1715.

J. Gruterus. — Lampas. — Francofurti, 1602, 7 vol. in-8.

G. Hermant. — Opuscules. — Paris, 1643. 1 vol. in-12.

Vossii et aliorum. — De Studiorum ratione opuscula. — Ultrajecti, 1651, 1 vol. in-18.

N. Mercier. — De officiis Scholasticorum. — Parisiis, Thiboust, 1657, 1 vol. in-12.

Th. Crenius. — De Philologia tractatus Budæi, Campanellæ, etc. — Leyde, 1696, 1 vol. in-4.

Le « Novus Philosophiæ Candidatus », opera L. D. — Lutetiæ, 1707, 1 vol. in-12.

Fleury. — Traité du choix et de la méthode des Études. — Paris, 1686.

T. Lefèvre. — Méthode pour commencer les humanités grecques et latines, publiée par Gaullyer. — Paris, 1731, 1 vol. in-18.

B. Lamy. — De l'art de parler. — Paris, 1670, 1 vol. in-12.

B. Lamy. — Entretiens sur les sciences. — Paris, 1683, 1 vol. in-12.

D. Gibert. — Jugements des savants sur les auteurs qui ont traité de la Rhétorique. — Paris, 1719, 3 vol. in-12.

Gaullyer. — Règles pour la langue latine et française. — Paris, 1718, 1 vol. in-12.

Gaullyer. — Orationes clarissimorum quorumdam in Universitate Parisiensi professorum. — Paris, 1728, 1 vol.

Rollin. — Opuscules. — Paris, 1771, 2 vol. in-12.

Rollin. — Traité des Études. (*Éd. Letronne.*) — Paris, 1821, 4 vol. in-8.

Franc. Bouillier. — Histoire de la philosophie cartésienne. 3e éd. — Paris, 1868, 2. vol. in-8.

Emile Egger. — L'Hellénisme en France. — Paris, 1869, 2 vol. in-8.

Enseignement des Jésuites, de Port-Royal, de l'Oratoire.

Ratio atque Institutio studiorum S. Jesu. — Romæ, 1599, 1 vol. in-8.

Le P. JOUVENCY. — Ratio discendi et docendi. — Lutetiæ, 1717, 1 vol. in-12.

G. ÉMOND. — Histoire du Collège de Louis le Grand. — Paris, 1845, 1 vol. in-8.

CRÉTINEAU-JOLY. — Histoire religieuse, politique et littéraire de la Compagnie de Jésus. — (*3e Édit.*) Paris, 1859, 6 vol. in-8.

CH. DANIEL. — Des Études classiques dans la société chrétienne. — Paris, 1853, 1 vol. in-8.

Le P. PRAT. — Maldonat et l'Université de Paris au XVIe siècle. — Paris, 1856, 1 vol. in-8.

L'abbé VISSAC. — De la poésie latine en France au siècle de Louis XIV. — Paris, 1862, 1 vol. in-8.

A. PIERRON. — Voltaire et ses maîtres. — Paris, 1866, 1 vol. in-12.

DE MÉNORVAL. — Les Jésuites, l'Église Saint-Paul et le Lycée Charlemagne. — Paris, 1872, in-18.

SAINTE-BEUVE. — Histoire de Port-Royal. Paris, 1867, 7 vol. in-12.

Œuvres de LANCELOT, d'ARNAULD, de NICOLE.

J. VÉRIN. — Étude sur Lancelot. — Blois, 1870, 1 vol. in-8.

Le P. PERRAUD. — L'Oratoire de France. — Paris, 1866, 1 vol. in-8.

Ch. HAMEL. — Histoire de l'Abbaye et du Collège de Juilly. — Paris, 1868, 1 vol. in-8.

L'Enseignement au XIXe siècle.

C. CLAVEL. — Lettres sur l'Enseignement des Collèges en France. — Paris, 1859, 1 vol. in-8.

Mgr DUPANLOUP. — De la haute éducation intellectuelle. — Paris, 1864, 3 vol. in-8.

M. Bréal. — Quelques mots sur l'Instruction publique en France. — Paris, 1872, 1 vol. in-12.

E. Bersot. — Essais de philosophie et de morale. — Paris, 1863, 2 vol. in-12.

J. Milsand. — Les Études classiques et l'Enseignement public. — Paris, 1872, 1 vol. in-18.

Charles Lenormant. — Essais sur l'Instruction publique publiés par son fils. — Paris, 1873, 1 vol. in-12.

J. Simon. — La Réforme de l'Enseignement secondaire. — Paris, 1874, 1 vol. in-8.

Opuscules divers.

J. Simon. — Circulaire ministérielle du 27 septembre 1872.

Mgr Dupanloup. — Seconde lettre aux Supérieurs des petits Séminaires. — Paris, Douniol, 1873.

Hanriot. — Mgr. Dupanloup et l'Enseignement secondaire. — Troyes, 1873.

A. Théry. — Projet d'une réforme dans l'enseignement des langues anciennes. — Paris, Durand, 1872.

Deltour. — Lettre à M. Cuvillier-Fleury. — Paris, Dentu, 1872.

Baudry. — Questions scolaires. — Paris, Hachette, 1873.

A. Weil. — Du Programme de l'enseignement secondaire. — Paris, Charpentier, 1872.

G. Boissier. — Revue des Deux Mondes. — 15 août 1869 et 1er août 1872.

P. Janet. — Revue des Deux Mondes. — Décembre 1872.

M. Bréal. — Revue des Deux Mondes. — Décembre 1873.

Eug. Benoist. — Préface du 3e volume des Œuvres de Virgile.

Emile Egger. — Leçon d'ouverture à la Sorbonne. (*Revue Politique et littéraire.*) — Décembre 1872.

II

LES IDÉES D'ÉRASME, DE RABELAIS ET DE MONTAIGNE EN MATIÈRE D'ÉDUCATION[1]

Messieurs,

Ma première pensée, comme mon premier devoir, en m'asseyant à cette place, c'est de remercier publiquement l'autorité supérieure qui m'a nommé, la Faculté qui veut bien m'accueillir, et le titulaire de cette chaire qui m'a fait l'honneur de m'accepter pour suppléant.

Je crains que vous ne regrettiez plus d'une fois celui que vous veniez entendre et applaudir dans cette enceinte. La sûreté d'un goût toujours délicat, l'agrément d'une érudition aussi solide qu'ingénieuse, et une connaissance exacte des monuments de notre histoire littéraire : voilà ce que vous saviez apprécier dans les leçons du professeur de littérature française.

Si je ne puis vous rendre toutes les qualités de M. Hanriot, j'ai voulu du moins ne pas interrompre

1. Discours d'ouverture prononcé le 5 juin 1875, à la Faculté des Lettres de Clermont.

son enseignement, et j'ai résolu de reprendre son cours au point où il l'avait laissé, en choisissant dans le XVIe *siècle, où tant de problèmes furent agités, l'étude d'une question qui nous intéresse encore aujourd'hui. J'ai entrepris de vous exposer les idées d'Érasme, de Rabelais et de Montaigne, en matière d'éducation; mais j'ai pensé que pour bien les comprendre, il n'était pas inutile de jeter un coup d'œil en arrière et d'examiner quel était le système d'éducation adopté en France avant la Renaissance, et quel était l'esprit de l'enseignement au moyen âge.*

Ce sera là le sujet de cette première leçon.

Messieurs,

Dès la seconde moitié du XVe siècle, le moyen âge tendait à disparaître; tout, dans le monde de la politique et de la morale, semblait se transformer. Les grandes institutions qui avaient été la gloire du passé, n'avaient plus que l'apparence de la vie : la chevalerie était tombée sous les flèches des archers anglais à Azincourt, pour ne plus se relever : la vie monastique, qui avait été pendant tant d'années le refuge des âmes nobles et fières, périssait dans la mollesse et dans l'ignorance; la Scolastique, qu'avaient illustrée, au XIIIe et au XIVe siècle, de si grands docteurs, n'avait conservé de ses anciennes méthodes qu'une terminologie singulière, l'abus des formes abstraites et la vaine subtilité de ses divisions infinies; livrée à des curiosités raffinées, elle « languissait, suivant la

parole de l'apôtre (S. Paul, Ep. à Timothée, I, c. 6, v. 4), autour des questions et des combats de mots » elle se renfermait obstinément dans des spéculations stériles, tissant toujours et sans relâche ces toiles d'araignée, qui, pareilles à celles de la légende, se reforment sans cesse à mesure qu'elles sont rompues.

Ce fut précisément à cette époque d'universelle décadence, que reparut le génie de l'antiquité, exilé de Constantinople et recueilli par l'Italie, qui le transmit à la France. En face des grandeurs déchues d'une société qui croulait de toutes parts, la Renaissance et la Réforme apportaient une sorte de rajeunissement que le poète Cl. Marot a célébré dans ces vers :

Voyez, voyez tout à la ronde,
Comme le monde rit au monde;
Aussi est-il en sa jeunesse.

La Renaissance allait éclairer les intelligences en leur révélant les belles œuvres de la Grèce et de Rome; la Réforme, en substituant le libre joug de la raison à l'autorité d'Aristote, venait émanciper les esprits. Le contraste entre les idées nouvelles et les préjugés du passé était trop frappant pour ne pas amener une brusque réaction. La lutte, en effet, ne tarde pas à éclater : bientôt le système d'enseignement du moyen âge fut battu en brèche de tout côté, et la Scolastique, mise en demeure de justifier ses procédés et ses méthodes, qu'on déclarait être d'un autre âge.

Quel était donc l'esprit de ces méthodes et la base de cet enseignement que rejetait la Renaissance?

La Logique avait été considérée pendant tout le moyen âge comme l'art par excellence : elle tenait dans l'enseignement la même place que la Rhétorique dans l'éducation des anciens. Quoiqu'elle eût à ses côtés la Grammaire et la Rhétorique, elle seule régnait presque sans partage dans ce qu'on appelait le *Trivium*, réduisant ses deux sœurs au rôle de sujettes et les asservissant à ses lois. Les deux opprimées avaient tenté à plusieurs reprises de secouer le joug d'une maîtresse qui n'était elle-même que « l'humble servante » de la Théologie. Si nous en croyons un poème du XIIIe siècle, intitulé : la *Bataille des sept arts*, la Grammaire, cherchant des alliées parmi les autres branches des connaissances humaines, l'Arithmétique, la Géométrie, la Musique, qui formaient le *Quadrivium*, avait livré bataille à leur commune ennemie : dans cette mêlée où les auteurs de l'antiquité sont mis aux prises, Platon se trouve opposé à Priscien; Cicéron, Virgile, Horace en viennent aux mains avec Aristote. Après bien des péripéties, que le poète nous décrit peut-être avec trop de complaisance, Aristote, c'est-à-dire la Logique, entraîne dans sa cause l'Astronomie, qui lance la foudre contre les adversaires du *Stagyrite*, et réduit en poudre la Grammaire et ses partisans. La Logique reste ainsi maîtresse du terrain; or, la suprématie qu'elle obtient dans le poème allégorique de la *Bataille des sept arts*, elle la conserve en réalité

dans les programmes d'enseignement. Les écoliers ne lui consacrent pas moins de trois années d'étude; elle figure au premier rang dans tous les exercices de la faculté des arts; c'est elle qui a la plus large part dans les examens. A la Déterminance ou Baccalauréat, comme à la Licence, les questions proposées au candidat ne portent que sur des ouvrages de logique : l'*Organon* d'Aristote, les *Topiques* de Boèce, les *Summulæ* de Petrus Hispanus, etc.

Mais, si la Logique formait à elle seule l'enseignement tout entier, la pratique du raisonnement en forme, c'est-à-dire du syllogisme appliqué à toutes les connaissances, grammaire, rhétorique, poésie, était l'unique occupation des élèves et des maîtres. Le syllogisme était le fondement et comme l'incarnation de la méthode scolastique; en cette qualité, il semblait désigné d'avance aux premiers coups de ses ennemis. En effet, c'est par une sorte d'anathème jeté contre lui que débute la campagne; Luther prononce son fameux : « *Recedat syllogismus* : Arrière le syllogisme! » C'est le cri de guerre des novateurs, c'est la devise de tous les partisans de la Renaissance. Aussi, Érasme, Rabelais, Ramus, Montaigne, le criblent de leurs satires.

C'est le syllogisme qui est bafoué dans la personne de « l'illustrissime, clarissime, facondissime » Janotus de Bragmardo, cette gloire de l'école de Paris. On sait comment le scolastique orateur, envoyé par la Sorbonne « pour recouvrer de Gargantua les grosses cloches de Notre-Dame, qu'il a suspendues

en guise de sonnettes au cou de sa jument », fait tinter aux oreilles du géant le grelot de sa burlesque éloquence dans l'argument qui suit : « *Omnis clocha clochabilis in clocherio clochando, clochans clochativo, clochare facit clochabiliter clochantes, Parisius habet clochas. Ergo,* etc. »

C'est le syllogisme que Montaigne poursuit de son dédain dans cette classe de gens qu'il appelle « les suppôts crottés et enfumés de Baroco et de Baralipton ».

N'est-ce pas enfin au syllogisme que Cl. Marot s'attaquait, quand, après avoir traité fort irrévérencieusement les maîtres de sa jeunesse,

> « Ah! c'étaient de grands bêtes
> Que les régents du temps jadis! »

il prétend que

> Ils nourrissaient leurs grands troupeaux de songes,
> D'*ergo*, d'*utrum*, de *quare*, de mensonges?

Les contemporains du poète, étourdis, comme lui, du fracas des *ergo*, des *utrum*, des *quare*, des Baroco et des Baralipton, se déchaînent sans pitié contre les termes barbares dont retentissaient les écoles. Les hommes les plus divisés d'opinion, comme Ramus et P. Galland, sont d'accord sur ce point; ils rappellent avec dégoût le temps « où on ne les entretenait que de modalités, de termes, de réduplications; où l'on n'entendait parler que de suppositions, d'ampliations, de restrictions, d'exponibles, d'insolubles, et autres chimères pareilles ». Que dire encore, quand cette

terminologie, si chère à la dialectique, envahissait la grammaire, et que « de cette boutique, suivant le mot d'un contemporain, sortaient des hiccéités, des quiddités et des suppositalités : *Hicceitates*, *quidditates*, *suppositalitates* et infinis autres monstrueux vocables, ne servant que de terreur ». (Lacroix du Maine et Duverdier, *Bibl. fr.*, préf. p. 10.)

L'esprit humain, fatigué de tourner et de retourner sans relâche des mots vides de sens, cherchait une autre matière à son activité; il voulait briser ses entraves; aussi, le voyons-nous, pour s'affranchir, rejeter ces formules qui l'avaient accablé pendant des siècles, et proscrire à jamais un langage tout quintessencié d'abstractions. Ce n'était là pourtant qu'un commencement de revanche; il devait aller plus loin dans sa juste révolte contre le moyen âge. Aussi bien la Scolastique dégénérée avait-elle d'autres défauts que la barbarie de ses termes; et si la forme de son enseignement prêtait à la satire, le fond même de ses méthodes laissait plus encore à désirer; les raffinements puérils de ses argumentations, la frivolité pédantesque des questions qu'elle agitait, le vide bruyant de ses disputes, appelaient de toutes parts le ridicule, qui d'ailleurs ne lui fut pas épargné. G. Naudé nous donne pour échantillon des sujets qu'on discutait ce plaisant problème, qui rappelle l'âne du Buridan et la fameuse *Chimæra bobinans in vacuo* de Rabelais : « Quand on conduit un porc au marché, est-ce la corde qui retient le porc, ou la main qui tient la corde qui conduit la bête? » Sans

doute, ce n'est là qu'un trait de satire. Mais voici qui paraît plus sérieux : un ami d'Érasme, venu à Paris pour apprendre le grec et pour se mettre en relations avec les savants de l'époque, Budée, G. Cop, Lefèvre d'Étaples, décrit ainsi une visite qu'il a faite à la Sorbonne, en 1517 :

« Je suis entré, dit-il, dans une salle, attiré par le bruit d'applaudissements si sonores, que je me serais cru à Rome dans le grand Théâtre de Pompée. Là, j'ai eu grand'peine à m'empêcher de rire; cependant je suis resté maître de moi, car personne ne riait dans l'assemblée. Il y avait une grande bataille engagée : nos docteurs montraient une violente colère contre Adam, notre premier père, en lui reprochant, presque avec des injures, d'avoir mangé une pomme et non une poire. Pourquoi? Je l'ignore. Néanmoins, ils s'échauffèrent longtemps sur ce sujet; enfin, après bien des débats, l'on se mit d'accord, et Adam sortit de la lutte sans blessures, et moi je m'en allai écœuré de ces fadaises. »

La puérilité et le néant de pareilles discussions n'avaient d'égale que la chaleur avec laquelle on les soutenait : c'était une mêlée confuse et ridicule, où les arguments se succédaient sans relâche; on en était venu à les compter de part et d'autre avec des pois ou des fèves, comme on marque les points dans une partie de cartes. Dans ces passes d'armes peu courtoises, la victoire demeurait au champion le plus robuste, à celui qui avait la poitrine la plus forte, qui criait le plus haut. Muret, qui avait figuré avec

honneur dans ces joutes scolaires, nous assure que c'est par la vigueur des poumons, par l'impudence du visage et par la brutalité des interruptions qu'on s'assurait le triomphe[1]. En voici un exemple :

« Il me serait aisé, dit Érasme au carme d'Egmond, son contradicteur, de rendre injures pour injures; mais ce procédé ne convient pas à d'honnêtes gens; raisonnons et feignons. — Je ne feins point, s'écrie d'Egmond, c'est à vous autres à le faire; car vous autres poètes, vous n'usez que de fictions et vous mentez toujours. — Si vous ne voulez pas feindre, accordez-moi... — Je ne veux vous rien accorder. — Supposez donc.... — Je ne suppose rien. — Alors, mettez.... — Je ne mets rien. — ¡Que cela soit.... — Cela n'est pas. — Il faut pourtant convenir de quelque chose.... — Eh bien! convenez que vous avez tort. »

On voit par cet extrait que les adversaires, une fois aux prises, ne ménageaient plus rien, et l'on n'est pas tenté d'accuser d'exagération un témoin de ces tournois scolastiques qui affirme que les combattants se livraient peu à peu à tous les excès d'une indécente colère, disputant jusqu'à la rage, jusqu'à l'insulte, et parfois même jusqu'aux coups de poing : « *Usque ad pallorem, usque ad convicia, nonnunquam et usque ad pugnos* ». Tel était le dernier argument employé par les discuteurs dans l'embarras; tels étaient les fruits d'un système qui se pratiquait non

1. *Oratio habita Romæ, anno 1567.*

seulement dans les cours de la faculté des arts, c'est-à-dire dans l'enseignement supérieur, mais aussi dans les collèges, où l'argumentation était devenue l'unique exercice des élèves et des maîtres, et où elle avait fini par tout envahir.

« On dispute avant le dîner, écrit Vivès dans son Traité *De causis corruptarum artium* (1531); on dispute pendant le dîner, on dispute après dîner; on dispute en public, en particulier, en tout temps. »

Ce que dit Vivès, un document officiel le confirme : c'est le règlement donné par J. Standoc au collège de Montaigu, en 1503.

Voici le tableau d'une journée :

De 4 h. du matin à 6 h., leçon; à 6 h., messe; de 8 à 10 h., leçon; de 10 à 11 h., discussion et argumentation; à 11 h., dîner; après dîner, examen sur les questions discutées, ou le samedi, dispute; de 3 à 5 h., leçon; à 5 h., vêpres; de 5 à 6 h., dispute; à 6 h., souper; après le souper, examen sur les questions discutées; à 7 h., complies; à 8 h., coucher[1].

L'influence de ce système éristique poussé à outrance était déplorable, surtout au point de vue de l'éducation. Comment pouvait-on prétendre adoucir les caractères et bannir la rudesse des mœurs avec des exercices qui étaient plus propres à surexciter les passions qu'à les calmer? Aussi, les écoliers venaient-ils à la leçon l'épée au côté; et l'Université

1. Tous ces détails sont empruntés à la Thèse de M. Ch. Thurot : *De l'organisation de l'Enseignement dans l'Université de Paris au moyen-âge*. Paris, 1850; 1 vol. in-8.

dut à plusieurs reprises édicter les peines les plus sévères pour les contraindre à discuter les mains nues; au moins étaient-ils réduits à n'user que des armes naturelles et à combattre seulement « *unguibus et rostro* ». Ils ne s'en faisaient pas faute, si l'on en croit les témoignages du temps. Dans son *Histoire*, Du Boulay nous retrace à chaque page les scènes de violence et les rixes journalières qui se livraient dans la « bruyante rue du Fouarre »; il rapporte notamment qu'en 1477, à la sortie du *cours de morale* (le fait est assez piquant), les étudiants se livrèrent un combat si acharné, que plusieurs furent blessés, et que l'un d'eux eut même le bras coupé. Sans doute nous ne rendrons pas la Morale, ni même la Logique du moyen âge, responsables de ces désordres, et nous reconnaissons que si l'argumentation pouvait parfois dégénérer en rixe, elle n'en offrait pas moins de précieux avantages : elle aiguisait la pensée, elle affinait la parole, elle donnait aux écoliers de l'assurance et de l'à-propos. Néanmoins, ce n'était point là une bonne discipline; et si la pratique constante et exclusive de la Logique était insuffisante à former le cœur, elle présentait, même au point de vue du développement de l'intelligence, de sérieux dangers : à force d'être aiguisé, l'esprit devient subtil; séduit par cet ingénieux mécanisme du syllogisme, dont il manie chaque jour tous les ressorts, il devient indifférent à la valeur réelle des choses; les idées ne sont plus que des termes, sur lesquels il opère; les formules et les cadres lui suffisent; la

conséquence devient l'unique critérium de la vérité, le raisonnement a pris la place de la raison et du bon sens. C'est ainsi que les docteurs du moyen âge, en raisonnant par *Ergo* et par *Atqui* sur les règles de la grammaire, en vinrent à mettre en doute l'accord du substantif et de l'adjectif, l'accord du sujet et du verbe, et que, en latin notamment, « *Ego amat* » finit par trouver des défenseurs et des partisans.

Telle est l'histoire de la méthode scolastique; oublions, si l'on veut, les erreurs et les extravagances, qui la déshonorent à son déclin; pardonnons-lui sa langue barbare, ses problèmes futiles, ses argumentations sans fin; accordons que tous ces défauts ne se révélèrent qu'à sa décadence : son plus grand tort, à nos yeux, c'est de n'avoir pas entrevu le vrai but de l'éducation, qui est, non de former des discuteurs ou des logiciens, non des théologiens ou des légistes, non des médecins ou des avocats, mais avant tout des hommes. Au lieu de développer toutes les facultés, la Scolastique avait tourné toute l'intelligence vers l'étude et la pratique du raisonnement. De ce côté sans doute, elle montra un art infini, et V. Cousin a rendu justice aux disciples qu'elle formait en disant qu'il est impossible d'avoir plus d'esprit qu'eux, « de déployer plus de finesse, plus d'harmonie, plus de ressources dans l'argumentation, plus de cette analyse ingénieuse qui divise et subdivise, plus de cette synthèse puissante qui classe et ordonne ». — Oui, sans doute, ce sont là de précieuses qualités; mais l'homme n'est pas seulement

un être qui raisonne, c'est aussi un être sensible et passionné. Cette partie vivante et dramatique de l'homme, la Renaissance allait la ressaisir dans l'antiquité : de là son irrésistible séduction sur des esprits fatigués d'un enseignement abstrait et sans âme; de là les colères de tous ces grands esprits du XVIe siècle; de là les reproches pleins d'amertume qu'ils adressent à leurs maîtres, pour les avoir laissé languir dans l'ignorance la plus absolue des auteurs anciens, ces vrais maîtres d'humanité.

Ces reproches sont-ils fondés? ou bien est-ce à tort que les érudits de la Renaissance, aveuglés par leur culte pour l'antiquité, ont accusé le moyen âge de l'avoir absolument méconnue? C'est ce qu'il me reste à examiner dans la seconde partie de cette leçon.

Le moyen âge, Messieurs, n'a jamais ignoré complètement l'antiquité; les noms d'Homère, de Virgile, d'Horace ont conservé toujours, même au milieu des ténèbres les plus épaisses, le privilège qu'ils s'étaient promis à eux-mêmes de « voler à travers les âges sur les lèvres des hommes ». Ils vivent encore, ces noms immortels, ou plutôt ils renaissent avec Alcuin, Eginhard et Théodulfe à la cour de Charlemagne; ils franchissent, portés sur les ailes de leur renommée, les espaces désolés des XIe et XIIe siècles; ils figurent avec Perse, Stace et Claudien, dans les poèmes didactiques du XIIIe siècle, dans les vers qu'Evrard de Béthune a consacrés aux « misères des professeurs, *Miseriis rectorum scholarum* », ou dans l'ouvrage qu'un inconnu a composé sur la « Discipline des

études »; là, ils sont en compagnie de Sénèque, de Lucain, de Martianus Capella et d'Ovide; nous les retrouvons enfin au XIVe siècle, à l'aurore de la Renaissance, sous la plume de Pierre d'Ailly et de Jean Gerson, nous les retrouvons entourés d'une suite nombreuse : Térence, Salluste, T.-Live, Sénèque, Quintilien et Juvénal leur font cortège.

Certes, une liste d'auteurs aussi complète ferait grand honneur aux programmes scolaires d'une époque; et s'il n'en fallait rien rabattre, les maîtres et les élèves du XIVe siècle seraient de grands savants, en comparaison des nôtres. Mais ne nous laissons point abuser par cette énumération ambitieuse, dans laquelle P. d'Ailly fait défiler sous nos yeux, comme des auteurs classiques, « tous ceux qui manient la lyre suave de la rhétorique ou la muse de la sévère poésie ». Cette revue de tous les genres se réduit à peu de chose, si l'on veut examiner de près l'enseignement des cours publics ou des collèges. C'est un élève de P. d'Ailly lui-même qui nous aidera à réfuter son maître : Nicolas de Clémengis, rhéteur et bel esprit, ne doit pas nous être suspect, puisqu'il se vante d'avoir remis en honneur la culture des lettres et de l'éloquence; or, il nous dit simplement que « professant à Paris, il avait lu souvent, soit en public, soit en particulier, la rhétorique de Cicéron, quelquefois même celle d'Aristote : *Equidem in studio Parisiaco sæpe Tullianam publice legi rhetoricam sæpe item privatim, nonnunquam etiam Aristotelicam*; et il ajoute : *Poetæ vero summi et optimi Virgilius*

atque Terentius illic etiam sæpe leguntur ». (Ep. 4. *Nicolas de Clémengis opera*. Lug. Bat. 1613.)

Voilà un témoignage précis : la rhétorique de Cicéron, quelquefois celle d'Aristote, parmi les poètes, Virgile et Térence sont les seuls qui soient lus dans les classes. Ils sont lus sans doute; mais n'oublions pas qu'ils étaient relégués dans ce qu'on appelait « la région fangeuse des études inférieures » ; n'oublions pas surtout que les jeunes grammairiens les effleurent à peine et les traversent en courant, entraînés par l'ardeur de la dispute et séduits par le renom toujours croissant d'Aristote. Outre le voisinage dangereux du prince des philosophes, Virgile et Térence avaient encore une concurrence à redouter : c'était celle des ouvrages techniques, qui formaient la base de l'enseignement élémentaire et le fond même des études du 1er degré : le grand et le petit *Doctrinal* d'Alexandre de Villedieu, le *Grécisme* d'Évrard de Béthume, leur faisaient une rude guerre; les écoliers pâlissaient sur ces deux grammaires, tout hérissées de préceptes rédigés en un latin barbare; l'étude des règles était alors l'unique souci des maîtres, le seul travail des élèves; et si l'*Énéide* ou l'*Andrienne* figurait dans les classes, c'était moins pour être lues elles-mêmes et pour instruire en charmant, que pour fournir des exemples de prosodie, de métrique, ou quelquefois de bonne latinité. L'explication, telle que nous la pratiquons aujourd'hui, n'existait pas; la méthode scolastique appliquée aux anciens auteurs, avait substitué à

l'interprétation du texte ou à la simple lecture, tout un système de questions et de réponses, que Vivès nous découvre dans un de ses plus piquants dialogues[1]. Il nous introduit dans une classe, un jour d'examen :

Le professeur : Enfant, dis-moi en quel mois mourut Virgile?

R. — Au mois de septembre, mon maître.

D. — En quel endroit?

R. — A Brindes.

D. — Quel jour de septembre?

R. — Le 9 des calendes.

Le professeur : Drôle, veux-tu me déshonorer devant ces messieurs? Avance-moi ma férule, retrousse la manche et tends la main, pour avoir dit le 9 au lieu du 10. Vous allez voir, messieurs, que c'est un enfant qui en sait long :

D. — Salluste au commencement de son *Catilina* a-t-il écrit *omneis* homines ou *omnis* homines?

R. — L'opinion générale est qu'il a mis *omnis*, mais moi je suis d'avis qu'il a pu écrire *omneis*, et qu'il faut orthographier, contre l'habitude des imprimeurs, *omneis* par *ei*, et non par *i* simple.

D. — Comment s'appelait le frère de Rémus, et comment avait-il la barbe?

R. — Les uns, mon maître, disent qu'il s'appelait Romulus, d'autres Romus, d'où le nom de Roma; mais que, par terme d'affection, on le nomma du

1. *Dialogus qui « Sapiens » inscribitur.*

diminutif Romulus. Lorsqu'il allait à la guerre, il n'avait pas de barbe, mais il en portait une longue en temps de paix. C'est ainsi qu'il est représenté en couleur sur les T.-Live imprimés à Venise.

Ce tableau des exercices scolaires, en 1500, est sans nul doute un peu chargé, néanmoins il nous laisse entrevoir de quel esprit on abordait les anciens, même après la Renaissance; il nous montre une fois de plus quelle pernicieuse influence la tradition scolastique exerçait sur les arts libéraux.

Ce n'était pas assez que Virgile, Horace et Cicéron fussent exposés à servir d'aliment aux interrogations du genre de celles que nous venons de citer; ils se voyaient encore préférés de misérables poètes modernes, tels qu'Alain de l'Isle, tels que Gautier de Châtillon, qui mit Q.-Curce en vers dans son *Alexandréide*, tels enfin que le célèbre Théodolus ou Théodoletus, qui jouit d'une fortune singulière pendant tout le moyen âge, et ne devait succomber que sons les traits de satire de Rabelais.

L'*Églogue* de Théodolet (car c'est une églogue), dans sa naïveté pédantesque, nous montre à merveille en quelle étrange confusion l'antiquité mal comprise ou plutôt défigurée et travestie, avait jeté les esprits. Au bord d'une claire fontaine, au milieu d'une campagne riante (c'est le décor obligé de toute idylle), Pseustis et Alithie, c'est-à-dire Erreur et Vérité, se rencontrent; l'une se met à énumérer les principales légendes de la mythologie païenne, l'autre les récits de la Bible; et toutes deux, prenant Phro-

nisis ou la Sagesse pour arbitre, lui demandent de décerner le prix. Nous assistons ainsi à un dialogue pastoral d'un nouveau genre, où les Bergers sont remplacés par des personnages allégoriques, qui chantent, en les opposant l'un à l'autre, l'Age d'or et le Paradis terrestre, Saturne détrôné par Jupiter, et Adam chassé des jardins de l'Éden, le déluge de Deucalion et l'arche de Noé, la révolte des Géants qui entassent Pélion sur Ossa pour renverser l'Olympe, et la construction de la tour de Babel, les malheurs de Dédale et de son fils Icare et le sacrifice d'Abraham.

J'appelle, Messieurs, votre attention sur ce bizarre assemblage, sur cet amalgame singulier de la mythologie et de l'Écriture sainte; ne croyez pas que ce pêle-mêle des éléments les plus divers, et des croyances les plus opposées, soit le fait d'un auteur; nullement : c'est le signe caractéristique d'une époque. L'interprétation allégorique et mystique, appliquée aux poètes anciens, est acceptée de tous, et la fiction de Théodolet que j'analysais tout à l'heure, trouve son pendant et sa confirmation jusque dans les documents officiels.

La censure promulguée en 1398, par la Faculté de Paris contre les sortilèges représente en même temps Salomon entraîné vers l'idolâtrie, et Didon vers la magie, par l'aveuglement des passions. Le chantre de Didon, Virgile, à la fois enchanteur et prêtre, revêt un caractère sacré; il traverse le moyen âge, couronné de l'auréole du prophète; il entre dans le

paradis, sa quatrième églogue à la main. Il n'est pas jusqu'à Ovide, l'ingénieux auteur des *Fastes*, le poète sceptique et bel esprit, qui ne soit près d'être canonisé pour avoir célébré dans ses vers la religion romaine; V. Leclerc, dans sa remarquable histoire de la littérature française au XIVe siècle, raconte que deux étudiants vont faire un pèlerinage à son tombeau, et consulter sa cendre, « parce qu'il avait été un sage : *eo quod sapiens fuerat* »; en effet, une voix mystérieuse sortie du sanctuaire leur donne en un latin excellent de très sages conseils, et nos deux pèlerins se mettent à dire des « *pater* et des *ave* » pour le repos de l'âme d'Ovide.

Vous comprenez, Messieurs, quelles étranges méprises devait produire ce mélange de christianisme et de paganisme, et le travers de ces hommes qui s'imaginaient que la société grecque ou romaine était faite sur le modèle de la leur. Une pareille illusion offrait, au point des études, un invincible obstacle à l'intelligence un peu exacte des auteurs anciens; elle élevait une barrière infranchissable entre l'époque présente et les belles œuvres du génie antique. Comment faire pénétrer les écoliers dans la connaissance de T.-Live ou de Q.-Curce, quand ils pouvaient lire dans les romans de chevalerie les hauts faits de l'empereur César ou du roi Pompée; quand ils pouvaient suivre Alexandre le Grand, marchant comme Charlemagne, entouré de ses douze pairs, à la conquête de Jérusalem, et s'escrimant en vrai paladin contre les Infidèles? Aristote ne devait plus apparaître

à leurs yeux que sous les traits d'un grand docteur de la plus célèbre université de la Grèce ; Rome n'était plus dans Rome, et Athènes, transportée dans Paris, ne se reconnaissait plus elle-même ; elle eût en effet cherché vainement dans les salles bruyantes de la Sorbonne ou sous les voûtes du Palais de justice, quelque écho lointain de ces conversations éloquentes qu'avaient jadis entendues les heureux jardins d'Académus ou les platanes de l'Agora.

De même que les auteurs, les genres littéraires avaient subi une métamorphose, et s'étaient accommodés au goût du temps. La Rhétorique, par exemple, était devenue l'Alchimie des paroles, *Alchimia verborum* : c'est Raymond Lulle qui la définit ainsi. Ses préceptes avaient revêtu les personnifications les plus étranges. G. Molinier, dans la quatrième partie des *Leys d'Amors*, ouvrage approuvé par le « gai savoir de Toulouse », nous représente trois rois : Barbarisme, Solécisme et Allébole, qui font la guerre à trois reines : Diction, Oraison et Sentence. Ils ont en commun, pour livrer bataille, dix flèches : acyrologie, cacephaton, pléonasme, périssologie, macrologie, tautologie, ellipse, tapeinosis, cacosyntheton et amphibolie. Que serait-ce, si nous passions en revue les 13 filles d'Allébole, les 14 fils de Barbarisme et les 22 enfants de Solécisme ? Je vous en fais grâce, en faveur des 12 compagnes qui forment la cour de dame Rhétorique, et que P. Chastelain nous présente, à savoir : « science, éloquence, profondité, gravité de sens, multiforme richesse, fleurie mémoire, noble

nature, clère invention, précieuse possession, déduction loable, glorieuse achevissance, vieille acquisition[1] ».

Voilà comment dans la seconde moitié du xve siècle (en 1456), on déguisait les préceptes des anciens : Aristote et Cicéron portaient la livrée du moyen âge.

Malgré ces puérilités, on voit poindre les premiers rayons de la Renaissance, et tandis que P. Chastelain nous montre dame Rhétorique distribuant ses plus belles fleurs à son entourage, Guillaume Fichet enseigne dans le collège de Sorbonne les règles d'une saine éloquence, et sait inspirer aux jeunes étudiants le goût des belles-lettres dont il est animé. Robert Gaguin, son disciple, ne laisse pas dépérir l'héritage de son glorieux enseignement; plusieurs collèges s'ouvrent aux poètes et aux orateurs; les maîtres commencent à faire des leçons sur la rhétorique; l'étude de la versification avait été prescrite par les statuts de l'Édit qui reforma l'Université en 1452 : elle est enseignée à Paris par les Italiens J. Balbus, Faustus Andrelinus, C. Vitellius; de toutes parts on appelait des professeurs de belles-lettres. Érasme reproche même à l'Université d'admettre trop facilement les aventuriers qui se présentaient, sans offrir des garanties de savoir suffisantes.

En dépit de ces efforts louables et du zèle que l'Université déployait pour se rajeunir et pour humaniser son enseignement, la rouille pédantesque de la

1. J.-V. Leclerc, *Histoire de la littérature française au XIVe siècle*.

méthode scolastique ne cédait pas, et la Renaissance restait à la porte des Collèges et des Universités.

Un des principaux érudits du temps, Léger Duchesne, raconte que, lorsqu'il vint à Paris pour étudier, au commencement du XVIe siècle, « son premier maître était si ignorant, qu'il le jugea plus propre à instruire des pies et des geais enfermés dans des cages d'osier qu'à donner des leçons à la jeunesse »; il ajoute qu'il ne fut pas plus heureux en s'adressant à un second et à un troisième : « Au lieu, dit-il, de mettre entre les mains des jeunes gens les ouvrages admirables de Démosthène et de Cicéron, nous étions condamnés à lire et à expliquer le misérable traité de Philelphe, touchant l'éducation des enfants. A la place d'Euclide, de Ptolémée, d'Archimède, de Platon, d'Aristote, de Xénophon, on ne nous entretenait que de sophistique. Enfin, au lieu des vers si bien travaillés d'Homère et de Virgile, on ne nous couvrait que des ordures des Bavius, des Mevius et des Cherilus. » — Tous les hommes éclairés du temps tiennent le même langage; ils déplorent l'ignorance de leur siècle, ce siècle « plongé dans les ténèbres, inculte, affreux, tout hérissé de ronces et de broussailles : *Sæculum illud barbariæ et inscitiæ tenebris sentum*, *obsitum*, *squalidum*, *illuviosum*, *horridum*, *incultum et illotum* ».

Pour combattre cette barbarie persistante, François Ier créa le Collège Royal. Grâce à sa munificence éclairée, en face de la Sorbonne, inaccessible aux changements, immobile dans ses préjugés et dans les

souvenirs de son ancienne splendeur, un asile était ouvert aux méthodes nouvelles, un boulevard s'élevait à la libre pensée. Autour de l'institution naissante, vraie citadelle du progrès, viennent se grouper tous ceux qui veulent faire triompher la cause des lettres anciennes, et qui ont le souci d'une éducation libérale. A leur tête est Érasme, l'infatigable ennemi de la routine, le constant adversaire de la scolastique, qu'il bat en brèche dans ses lettres, dans ses adages, dans ses colloques, dans ses satires et dans ses pamphlets assaisonnés d'un impitoyable bon sens. Au-dessous de lui est Vivès, qui analyse, dans un traité rempli de saillies piquantes, les « causes de la corruption des arts libéraux » ; puis le savant Budé, l'apôtre de l'Hellénisme, le restaurateur des études grecques en France, qui dédie à François Ier une brillante esquisse « sur la manière de se diriger dans la connaissance des belles-lettres[1] » ; c'est enfin Ramus, cet esprit, qui voulut réformer même la Réforme, Ramus, qui ne cesse de réclamer énergiquement l'alliance de la philosophie et de l'éloquence[2], et qui adresse au cardinal de Lorraine son fameux projet de réforme de l'Université de Paris, qui peut être considéré comme le manifeste pédagogique de la Renaissance.

Au-dessus de ces esprits ingénieux ou puissants, deux hommes se rencontrent qui les surpassent tous, et qui dominent un siècle si fécond pourtant en grands hommes. Par la simplicité, comme par la

1. *De studio litterarum recte ac commode instituendo.*
2. *De studiis philosophiæ et eloquentiæ conjungendis.*

hauteur de leurs vues sur l'éducation, Rabelais et Montaigne se sont élevés au-dessus de leurs contemporains; ils méritaient d'éclairer leur temps, et ils semblent avoir écrit pour instruire le nôtre, tant leurs conseils ont conservé de justesse et d'opportunité! On a dit que le génie est une longue patience, mais n'est-il pas aussi le suprême bon sens? Or, tel est le privilège des œuvres marquées au coin du bon sens, qu'elles ne vieillissent jamais, elles restent toujours jeunes, elles s'offrent à chaque génération, sans avoir rien perdu de leur fraîcheur. C'est, Messieurs, cette fleur de nouveauté, cet éternel à-propos, qui donne tant de charme aux quelques pages qu'Érasme, Rabelais et Montaigne ont consacrées à « l'institution des enfants »; là est le secret de l'intérêt qu'ils nous inspirent, et de l'attrait qu'ils exercent sur nous. Il semble que ces illustres représentants de la Renaissance, étudiés même au XIXe siècle, se retrouvent au milieu des leurs, et portent avec eux comme un air d'actualité.

TABLE DES MATIÈRES

I

HISTOIRE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE EN FRANCE

AU XVIIe ET AU DÉBUT DU XVIIIe SIÈCLE

PRÉAMBULE

La Réforme de l'Université de Paris par Henri IV (1598-1600). — Analyse des statuts de la Faculté des Arts. — Citation d'Est. Pasquier. 1

PREMIÈRE PARTIE

CHAPITRE I

COLLÈGES DE L'UNIVERSITÉ.
DE L'ENSEIGNEMENT DU LATIN
DANS LA PREMIÈRE MOITIÉ DU XVIIe SIÈCLE.

Collèges de plein exercice et autres. — Programme des classes au Collège de Narbonne (1599). — Le Latin, langue vivante. — Despautère ou la Grammaire (6e 5e 4e 3e). — Vossius ou la Rhétorique. — Explication des auteurs. — D'Ormesson au Collège Cardinal-Lemoine (1586). — Ed. Richer et le professeur Palémon (1603). — N. Mercier et le *De Scholasticorum officiis* (1657). — Méthode d'explication. — Imitation des auteurs. — Les devoirs écrits au collège de Sainte-Barbe en 1585. — Culte de Cicéron. — Thèmes, Chries ou amplifications. — La poésie Latine dans les Collèges. — N. Mercier et les Rhétoriciens du collège de Navarre en 1657. — L'opinion publique sur la méthode des Collèges, au début du règne de Louis XIV. 22

CHAPITRE II

COLLÈGES DES JÉSUITES.
ÉDUCATION. — ENSEIGNEMENT DU LATIN.

Esprit et but de l'Enseignement chez les Jésuites. — Le *Ratio studiorum* et ses prescriptions. — Discipline. — Division des

classes, etc... — Méthode pour la Grammaire. — Les Humanités. — La Rhétorique. — Aspect d'une classe au Collège de Clermont. — Exercices divers. — Académies. — Joutes littéraires, etc. — L'Émulation. — Ouvrages scolaires de la Compagnie (Rhétoriques). — Le *De Ratione discendi et docendi* du P. Jouvency. — Opinion de Voltaire sur ses maîtres. 61

CHAPITRE III

Le grec dans l'Université et chez les Jésuites.

Le Grec dans les Collèges au XVIe siècle; — Chez les Jésuites, et dans l'Université au XVIIe siècle. — Place réelle qu'il occupe dans les Collèges. — Méthode et Grammaires : leur insuffisance. — Importance du thème et des Devoirs écrits. — Programme des auteurs et des textes d'explication ou de lecture en 1600, en 1657 (N. Mercier), en 1725 (Rollin). — Décadence vers la deuxième moitié du XVIIe siècle. — Chez les Jésuites le Grec se maintient. — Opinion du P. Labbe et de la Société. — Idées particulières du P. Jouvency. — Rapprochement avec Lancelot. — Conclusion 90

CHAPITRE IV

Enseignement de la philosophie dans les collèges de l'Université et chez les Jésuites.

Première section.

La Philosophie de l'École au moyen âge. — L'Enseignement philosophique dans les collèges, au XVIe et au début du XVIIe siècle : Opinion du P. Lamy. — La Dictée. — L'Argumentation. — Les Prolégomènes. — Exposé d'un Cours de philosophie : Logique, Morale, Métaphysique, Physique péripatéticiennes. — Aspect d'une classe à Presles-Beauvais en 1644 : Ch. Perrault. — Molière philosophe. — Révolution cartésienne. — Descartes et Aristote. — Le *Discours de la Méthode* et la *Logique* de Port-Royal. — Le Cartésianisme dans les collèges. — Persécutions et Formulaires. — MM. Barbey, Dagoumer, Demontempuys, Pourchot. — Triomphe du Cartésianisme 111

Deuxième section.

L'Enseignement philosophique dans les collèges des Jésuites. — Le Probabilisme. — Caractère des doctrines. — Ton des ouvrages philosophiques des Jésuites : les PP. Daniel et Rapin. . 147

DEUXIÈME PARTIE

CHAPITRE I

Critiques de Port-Royal, de l'Oratoire, de l'abbé Fleury, etc.

L'éducation à Port-Royal. — Son caractère de bon sens pratique. — Ses Méthodes directement opposées à celles des collèges : Le Français substitué au Latin dans l'Enseignement. — Le Latin, langue morte. — Grammaire. — Explications et traduction des auteurs. — L'Histoire et la Géographie. — Les langues vivantes (Idées de Lancelot, de Nicole). — Esprit cartésien. — L'Oratoire. — Son enseignement historique. — Esprit cartésien, comme à Port-Royal. — Le P. Lamy. — Critique de l'Université, dans les *Entretiens sur les sciences*. — L'abbé Fleury et son *Traité du Choix et de la Méthode dans les Études* (1686). — Critique de la constitution même de l'enseignement (Opinion de Richelieu et de Louis XIV à ce sujet). — Résumé de toutes ces critiques. — Arnauld : Règlement des études dans les lettres humaines 157

CHAPITRE II

Du progrès dans l'Université de Paris avant le « traité des études ».

Le Règlement d'Arnauld pénètre dans certains collèges. — Hersan au Plessis : ses élèves et son successeur Rollin. — Dans la société, guerre au pédantisme avec Boileau, Molière, Racine, Bossuet, Fénelon, La Bruyère. — Dans l'Université, guerre aux « Charlatans et aux Méthodistes » (1675). — Les contemporains et les collaborateurs de Rollin : Coffin, Grenan, C. Gilbert, Duguet, Heuzet, etc. — Rollin, Recteur (Mandement sur la lecture de l'Écriture sainte). — Rollin, Principal. — Symptômes de rajeunissement dans les méthodes (Éditions annotées). — La gratuité de l'Instruction excite l'Université à se réformer. — Projet de Pourchot (1720) : L'esprit ancien et l'esprit nouveau. — Le premier volume du *Traité des Études* (1725). — Comparaison avec le *Ratio discendi et docendi* du P. Jouvency. — Le programme d'un adversaire de Rollin (Gaullyer). — Tableau de l'Enseignement dans l'Université de Paris d'après le Président Rolland (1764). — Esprit et but de l'éducation classique, définis par Rollin 199

CONCLUSION

Des améliorations à introduire dans notre enseignement actuel 237

APPENDICE

I. Un des vitraux de la Cathédrale de Strasbourg. — II. Liste des Collèges de Paris en 1600, avec la date de leur fondation. — — III. Heures de classe et jours de vacances. — IV. Une Lettre de Mazarin. — V. Les Vers latins chez les Jésuites. — VI. Traités de Rhétorique des Jésuites. — VII. Bibliotheca Claromontana. — VIII. Vers grecs en l'honneur de N. Mercier. — IX. Extrait de l'*Arrêt Burlesque* de Bernier. — X. Division des heures de travail proposée par Arnauld dans son Plan d'Études. — XI. La journée d'un élève du Collège de Clermont en 1769, et d'un élève du Lycée Louis-le-Grand en 1874. — XII. Tableau par ordre de force des Collèges de Paris avant 1789. — XIII. Une amplification d'un vétéran de Rhétorique, en 1736 265
Ouvrages consultés. 280

II

LES IDÉES D'ÉRASME, DE RABELAIS ET DE MONTAIGNE EN MATIÈRE D'ÉDUCATION. 285

972-14. — Coulommiers. Imp. Paul BRODARD. — 1-19.

G. E. STECHERT & Co.
Alfred Hafner
New York

UNIVERSITY OF ILLINOIS-URBANA
3 0112 112254559